

Artivismo: literacia colaborativa na cultura visual digital

Rennier Estefan Ligarretto Feo 

Como Citar | How to cite:

Feo, R. E. L. (2023). *Artivismo: literacia colaborativa na cultura visual digital*. *Revista De Comunicação E Linguagens*, (59), 137-161. <https://doi.org/10.34619/4ha0-d5md>

DOI: <https://doi.org/10.34619/4ha0-d5md>

Editor | Publisher:

ICNOVA - Instituto de Comunicação da NOVA

Direitos de Autor | Copyright:

Esta revista oferece acesso aberto imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

Revista de Comunicação e Linguagens

Vol. (2023)

ISSN 2183-7198 (electrónico/online)

Homepage: <https://revistas.fcsh.unl.pt/index.php/rcl>

Artivismo: literacia colaborativa na cultura visual digital

Rennier Estefan Ligarretto Feo 

Como Citar | How to cite:

Feo, R. E. L. (2023). *Artivismo: literacia colaborativa na cultura visual digital*. Revista De Comunicação E Linguagens, (59), 137-161. Obtido de <https://revistas.fcsh.unl.pt/rcl/article/view/1300>

Editor | Publisher:

ICNOVA - Instituto de Comunicação da NOVA

Direitos de Autor | Copyright:

Esta revista oferece acesso aberto imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

Artivismo: literacia colaborativa na cultura visual digital

Artivism: collaborative literacy in digital visual culture

RENNIER LIGARRETTO FEO

PUJ. Facultad de educación de la Pontificia Universidad Javeriana
UAlg/Uab. Doutoramento em Média-Arte Digital
— Universidade do Algarve & Universidade Aberta

rennierligarretto@javeriana.edu.co

rennierligarretto@hotmail.com

Resumo

Este texto deriva do projeto de pesquisa-criação submetido ao Doutoramento em Média-Arte Digital. A pesquisa apresenta o desenvolvimento de uma proposta de formação artivista que aborda a criação de artefactos visuais híbridos ligados à promoção da literacia e da média táctica. Para isso, a cultura visual digital é conceitualmente baseada na cultura *maker*, sobre a qual se desenvolveu uma abordagem de pesquisa-ação pós-qualitativa com estudantes das disciplinas: “inovação com tecnologias digitais” e “cultura escolar”, utilizando um questionário para avaliar a proposta de formação, grupos de discussão baseados numa matriz de codificação aberta e no uso de ferramentas de análise qualitativa de código aberto. Os resultados mostram a expansão do ato educacional para a constituição de cibercidadãos, enquanto se comprova a apropriação da alfabetização para combater a exclusão digital. Como resultado do trabalho realizado, uma obra de videoarte é cocriada e apresentada na exposição coletiva *Rizoma* que aborda a criação em média-arte digital, na câmara municipal de Loulé, Portugal.

Palavras-chave

ativismo | cultura visual digital | literacia mediática | colaboração

Abstract

This text derives from the research-creation project submitted to the Doctorate in Digital Media-Art. The research presents the development of an activist training proposal that addresses the creation of hybrid visual artefacts linked to the promotion of literacy and tactical media. To this end, digital visual culture is conceptually based on maker culture, a post-qualitative action research approach was developed with students in the disciplines: innovation with digital technologies and school culture, a questionnaire is used to evaluate the training proposal and groups of discussion based on an open coding matrix and the use of open-source qualitative analysis tools. The results show the expansion of the educommunicative act to create cybercitizens at the same time, which proves the appropriation of literacy to combat digital exclusion. As a result of the work carried out, a videoart is co-created and presented in the collective exhibition Rizoma, which addresses creation in digital media art in the municipal chamber of Loulé, Portugal.

Keywords

activism | digital visual culture | media literacy | collaboration

Introdução

O ativismo como ação comunicativa procura a intervenção social dos espaços por meio de práticas artísticas com conotações político-sociais. Esta ação constitui uma nova linguagem educativa que surge da hibridização artística, académica, urbana e digital como ação de mudança de uma realidade social que nos constitui como sujeitos críticos (Aladro-Vico, Jikcova-Semova, e Bailey 2018). Isso auxilia a participação de toda a comunidade educativa na ação educomunicativa (Kaplún, 1998) de um coletivo, facilitando para a prática artista mudar constantemente os materiais, suportes, estética, funções e rituais que afetam a vida social das pessoas (Sheikh 2009).

Por conseguinte, como prática de transformação social implica também uma ação pedagógica para gerar um senso crítico no aluno; as práticas de ensino e aprendizagem num contexto de mediações tecnocomunicativas¹ requerem, pois, um sentido

¹ As mediações tecnocomunicativas referem-se a ações pedagógicas intencionais onde a tecnologia medeia processos educomunicativos para a constituição do conhecimento coletivo. Isso implica gerar uma condição de possibilidade para experimentar na tecnologia práticas de ensino e aprendizagem onde o aluno assuma um papel ativo. Mediar com a tecnologia implica relações de poder próprias do dispositivo tecnológico, bem como das interações que se geram da comunicação com uma comunidade imersa na cultura digital.

pedagógico para emancipar o pensamento. Sobretudo a aprender a olhar a partir de uma perspectiva mais ampla para transformar o currículo e vincular pedagogias ativas que reconheçam outras formas de ler o mundo:

O que não cabe na escola são as novas formas de ler e escrever, que nem as Faculdades nem os Ministérios da Educação querem aceitar. Pois bem, ainda se acredita que a única coisa que as pessoas leem são livros, embora hoje os adolescentes leiam muitos quadinhos, videogames e rock, que são suas novas formas de escrever (Barbero 2009,11).

Deste modo, articular outras formas de literacia nas práticas docentes, facilita produzir nas gerações digitais (Tapscott 2009) um papel ativo onde a sua voz é um fator na tomada de decisões. Esta pedagogia ativa significa que os processos de geração, transferência e utilização do conhecimento se expandem dentro e fora da escola, democratizando uma forma bidirecional de aprendizagem em que todos os atores da comunidade educativa têm conhecimentos para contar.

Além disso, uma pedagogia que promova a prática ativista como ação formativa potencializa o conceito pró-comum como capital cultural (Bourdieu 2011), sendo esta responsabilidade de todos. Para este projeto, o movimento *maker* como pedagogia emergente serviu de inspiração para trabalhar a articulação entre ativismo e literacia mediática. O movimento *maker* implica a utilização de ferramentas digitais para o design, o trabalho colaborativo e a criação de artefactos para intervir no espaço. Um ensino *maker* refere-se à “la identidad en base al acto de crear, de modo que aquella persona que repara, es artesano, es aficionado o es inventor puede definirse como tal” (Martinez 2017, 16).

O objetivo de desenvolver uma pedagogia *maker* baseada na prática ativista implica que os participantes aprendam a identificar, usar, manipular e apropriar-se da informação do ecossistema mediático. Esta pedagogia é também baseada no princípio de que o ensino é um ato comunicativo em si, ou seja, um processo educomunicativo que vincula outras formas de alfabetização por meio de texto, imagem, som e audiovisual para uma aprendizagem significativa (Varela-Vélez 2016). Certamente, procura-se gerar literacia educomunicativa a partir da participação da alteridade e reconhecer a multidimensionalidade da cultura visual digital, “the media constantly influence people in many ways — cognitively, attitudinally, emotionally, physiologically, behaviorally” (Potter 2010, 681).

Com base no exposto, a ação ativista está imersa na cultura visual digital como um ecossistema mediático que utiliza formatos e narrativas que promovem outras formas de comunicar na cultura da convergência (Jenkins 2008). Isto implica que um estudante consciente dos desafios mediáticos de navegar na *web* deve gerar uma ação comunicativa emancipatória que ajude a construir uma cidadania que consuma e crie informação para a mudança social.

Na já anunciada chegada da quarta revolução industrial (Schwab 2020), os meios, formatos e narrativas digitais se expandiram no ecossistema mediático e tornaram-se um canal que circula, de modo viral, e que legitima os nossos valores sociais, artísticos e educacionais na sociedade. “A mídia de massa, como um espaço legitimador, é invadida pelo artista que antes não tinha lugar de destaque nela. O poder da mídia, de conceber valor de verdade” (Fernandes, T. 2020, 157). Uma verdade que se estabelece em espaços físicos e digitais que requer literacias formativas para compreender os fenômenos da cultura digital.

No entanto, esse cenário de criação colaborativa é concebido como um novo paradigma educativo que permite incorporar a dimensão política à prática artística como característica educ comunicativa para a construção da cidadania. A alfabetização através do ativismo se apresenta como um fenômeno mediático contemporâneo, “estamos diante de uma nova tangibilidade. Ela é sensorial, tátil, concreta, mas também mediática” (Bieguelman 2013, 153).

Ainda assim, a prática artista ligada à literacia mediática permite adquirir características da cultura visual digital como visibilidade, circulação, monetização e legitimidade social. Esse cenário de confluência facilita a hibridação de práticas de educação artística que geram uma ação educ comunicativa emancipatória, incorporando nesse processo o currículo oculto composto de conteúdos digitais, imagens, videogames, filmes, séries e outras formas de representação do conhecimento por meio da linguagem audiovisual (Pérez-Velasco 2021).

Como por exemplo, o netativismo é o resultado da combinação de net art e ativismo para “lograr un trabajo de investigación y crítica del sistema sociopolítico que genera o está presente en internet a través de manifestaciones artísticas en línea” (Alvares 2013, 1). Isso facilita a expressão de literacia mediática e trans-mediáticas onde a ação participativa do professor e dos estudantes facilitam uma práxis presumidora de conhecimento que utiliza diferentes formatos e narrativas digitais como está evidenciado no projeto *transmedia literacy* (Scolari 2018). Uma ação presumidora de conhecimento implica a construção e disseminação de uma cidadania ativa que reconheça que toda a ação no cenário analógico e digital é um ato político suscetível de questionamento.

Neste sentido, a escola como instituição política da sociedade é um espaço de questionamento, de debate de ideias através da educação artística como mecanismo educ comunicativo de aprendizagem. Uma literacia colaborativa é gerada na cultura visual digital para que o interativo presuma conhecimento. E dizer, não seja um presumidor passivo no ecossistema mediático, mas sim um cidadão que como as suas práticas educ comunicativas (Narváez 2021) por meio de texto, imagem e audiovisual transforme o espaço, “essa ideologia emancipatória se caracterizaria por desenvolver ‘sujeitos’ mais do que meros ‘objetos’, possibilitando aos ‘oprimidos’ a participação na transformação sócio-histórica da sua sociedade” (Freire 1987, 157). Isso implica conceber um papel ativo e consciente para o cidadão que vive na cultura visual digital onde a cada ação que acontece na *web* (compartilhamento de memes, stories, stickers, posts,

etc.) ajuda a constituir uma mensagem comunicativa que muda a percepção de todos.

Deste modo, comunicar na cultura visual digital por meio do ativismo é um ato inerente à cibercultura (Levy 1999), e o ativismo como prática educativa expande os sentidos da educação artística, proporcionando um espaço socioemocional de alfabetização onde a colaboração faz parte do processo para gerar conhecimento: “deve ser considerado insuficiente a educação midiática que não atenda à dimensão emocional das pessoas que interagem com as telas” (Ferres e Psicitelli 2015, 7).

Por conseguinte, o ativismo quebra a rígida estrutura acadêmica e hierárquica, redefina os espaços urbanos públicos ou privados e nos conecta em virtude do benefício coletivo para gerar literacia no ecossistema mediático (Aladro-Vico, Jikcova-Semova e Bailey 2018).

Antecedente analógico ativista

A ação ativista costuma ser associada ao mundo da *internet* onde a interconexão favorece a visibilidade e o trabalho colaborativo dos cibercidadãos, porém, as ações de mudança social antecedem a *internet* e têm gerado transformação cultural. Essas expressões políticas são apoiadas pelo mural, cartazes, música, teatro, grafite, entre outras práticas artísticas que movimentam a cultura de massas (Ortega e Gasset 1985).

Da mesma forma, um dos antecedentes está representado em maio de 1968, que constituiu um dos primeiros movimentos contra culturais ocorridos no quadro da guerra fria entre os EUA e a União Soviética. Neste contexto, a guerra prolongada com o Vietnã e o descontentamento de milhares de cidadãos pela distribuição de recursos da guerra, deu origem a um movimento espontâneo que foi muito bem recebido em França ao iniciar uma luta para financiar o sistema educacional e mudar as condições dos trabalhadores, “este peso da palavra, do discurso e do texto, podemos também vê-lo plasmado nas insurreições de rua em maio de 1968 em Paris em regimes de apresentação inovadores: os *graffiti*” (Raposo 2015, 8). A relação desse movimento análogo com as ações do ativismo pode ser resumida na procura de um agrupamento coletivo de necessidades, onde as alianças dos estudantes de maio de 68 com a comunidade trabalhadora permitiu obter mudanças para os manifestantes, como o acordo de *Grenelle* que gerou aumento de salário, redução do horário do trabalho, entre outras reivindicações.

Pela mesma razão, outra ação da colaboração análoga levou ao movimento de 68 conseguir a apropriação social do espaço público para lutar contra a repressão estatal, pois, não só foram criadas barricadas nas ruas, mas, também, o uso do espaço público através de expressões artísticas como o *graffiti*, o *design* de cartazes empenhados como formatos visuais para transformação social, “compreender a atualização estética da violência convoca a noção de dispêndio para uma nova gestão do corpo, aquele que enfrenta a violência enquanto agente e não mais como vítima” (Raposo 2015, 11). Estes formatos visuais produzem narrativas mediáticas e artistas que afetam a alfabetização da cultura de massas e instalam discursos na sociedade.

Em particular, o uso da arte urbana² se estabelece como um fenômeno artístico de resistência cultural onde os símbolos, significados e práticas de interação com a comunidade geram outros significantes para resistir à ação colonial, um exemplo disso é o uso do *graffiti* pelas comunidades afro. Em particular, a cultura *Palenquera* utiliza o *graffiti* como uma prática artística de resistência cultural nas suas ruas, enquanto promove uma cena cultural que resgata as práticas tradicionais da comunidade (Ligarretto 2021). As ações coletivas que derivaram do maio de 1968 constituem práticas ativistas no sentido de buscar uma mudança, uma transformação dos discursos e dos modelos estabelecidos para gerar maior equidade na sociedade: “no âmbito da expressão está relacionada com a capacidade de usar as novas mídias para se comprometer como cidadão” (Sigiliano e Borges 2018, 114).

Este exemplo mostra brevemente um caso em que a evolução do ativismo é evidente; sabendo que outras práticas análogas com influência política se expandiram com o surgimento da cultura visual digital. O ato educacional deve incentivar a exploração de formatos e narrativas para comunicar politicamente e questionar o mundo que nos rodeia. A implementação de pedagogias ativas em contextos formais e informais deve ser um exercício adequado à comunidade educativa.

Em síntese, este projeto procura reconhecer que a prática ativista contemporânea permite uma literacia colaborativa entre os cidadãos que se comunicam nas redes sociais, favorecendo os processos de alfabetização mediática trabalhados a partir de pedagogias ativas. Este pretende ser um espaço que incentiva a experimentação através da educação artística e requer a invenção de outras formas de ensinar e aprender.

Metodologia

A proposta formativa propõe uma abordagem pós-qualitativa para explorar processos experimentais colaborativos, o que implica não estabelecer uma metodologia prévia, mas antes uma experimentação com uma abordagem indutiva que estabelece uma rota de pesquisa (St. Pierre 2018). Além disso, identifica-se uma intenção pedagógica libertária que gera possibilidades de literacia colaborativa nos participantes através de uma pesquisa-ação que atende às necessidades contextuais para pensar os problemas educativos por meio do ativismo, “la investigación-acción construye el conocimiento por medio de la práctica” (Hernández, Fernández e Baptista 2010, 510).

Também se apresenta uma abordagem descritiva da narrativa visual, das experiências e dos saberes construídos ao longo da proposta formativa ativista criada. Como

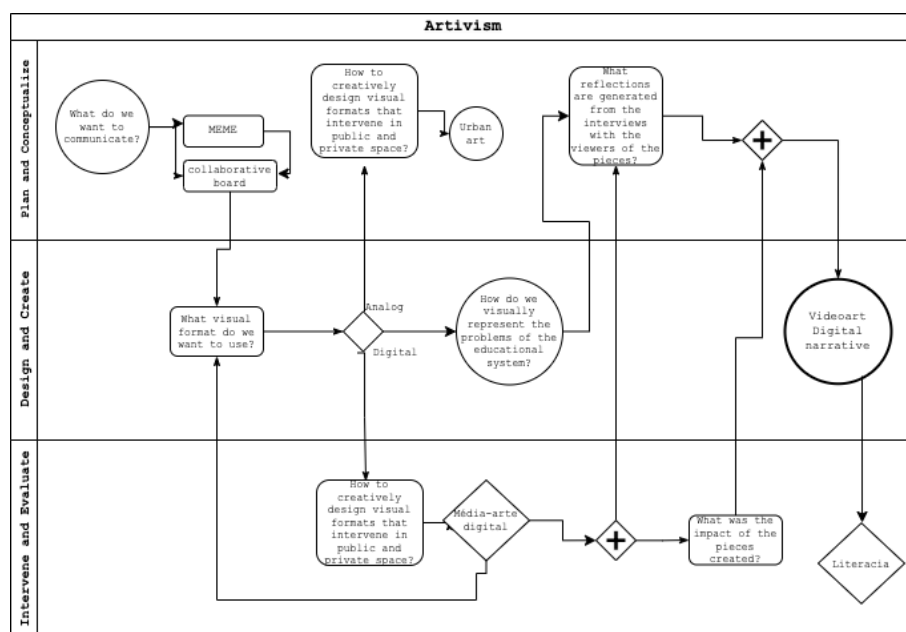
² As práticas artísticas de arte urbana hoje contêm diversos usos políticos e culturais que moldaram a nossa forma de ver o mundo através da imagem. O uso comercial do graffiti como estratégia publicitária está presente desde a década de 90. As campanhas políticas também têm utilizado esta expressão artística para comunicar uma mensagem de mudança sob uma linguagem jovem que recicla ideias para esconder o pensamento conservador sobre um fenômeno de debate nacional ou internacional. Contudo, neste texto são reivindicados os usos políticos do graffiti ligados a uma ação de exercício da cidadania contemporânea.

antecedente dos processos híbridos entre as práticas artísticas, a ação de alfabetização e a cultura *maker* como prática criativa de diversos formatos visuais, as investigações de Lazzaris e Rocha (2014) expõem como o desenvolvimento de oficinas artísticas com fins educativos facilita a reflexão sobre as implicações da arte na cultura digital contemporânea. Os trabalhos de Sáez González (2021) são igualmente pertinentes e mostram como as comunidades autogeridas promovem práticas de intervenção social, causando processos formativos na educação artística.

A proposta formativa que encetamos foi desenvolvida com estudantes das seguintes disciplinas: “inovação com o uso de tecnologias digitais” e “cultura escolar” lecionadas em 2022 e 2023, reunindo um total de 40 participantes que assumem um papel presumido para *design*, para projetar, criar e intervir no espaço através de práticas visuais artivistas. Essas disciplinas fazem parte do plano curricular dos cursos da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Javeriana, no qual o processo educativo pretende aproximar os alunos às práticas educacionais inovadoras mediadas pela tecnologia.

Com base no exposto, estrutura-se uma proposta de formação com abordagem artivista cujo sentido colaborativo promove a literacia mediática (Scolari 2018) ao atender às necessidades contextuais que os participantes vivenciam para ser possível questionar a partir dos formatos visuais, das redes de cultura e da esperança (Castells 2012). Os espaços públicos e/ou privados são intervencionados com a intenção de dialogar com os cidadãos sobre os problemas do sistema educacional contemporâneo. O gráfico a seguir descreve o processo de formação desenvolvido:

Figura 1
Proposta formativa artivista | créditos:
elaboração do autor



A proposta formativa anterior desenvolve-se em três momentos que visam promover a cultura *maker* através de processos colaborativos entre estudantes.

O primeiro momento pretende planejar e conceituar os problemas educacionais a trabalhar, identificados pelos estudantes. Nesta fase é criado um espaço de trabalho colaborativo no aplicativo *Padlet* para registar ideias, técnicas e conceitos relevantes, e questionar as lacunas do sistema educacional encontradas. É aqui que são definidas as seguintes questões estruturantes:

- O que queremos comunicar?
- Que formato visual queremos usar?
- Qual é a minha experiência no sistema educativo?

Posteriormente, os estudantes são divididos em grupos para criar um portfólio de trabalhos que mostre os seus interesses, as técnicas e os formatos a implementar. Por fim, avalia-se em conjunto a criação de memes como reflexão teórica colaborativa dos textos trabalhados em aula e enquanto troca comunicativa dos temas trabalhados. As pesquisas educacionais mostram que o uso de memes ajuda a melhorar os processos de leitura, de síntese e de escrita na aprendizagem (Ligarretto 2020).

Um segundo momento da proposta de formação envolve a ação de projetar e criar colaborativamente os diversos formatos visuais vinculados ao ativismo como intenção político-pedagógica da pesquisa-ação (Baptista 2010). Para isso, foram criados *stickers* que incluíam códigos QR que direcionam para o portfólio de cada grupo de trabalho, mostrando as reflexões educomunicativas sobre os problemas educacionais tratados. Ficou definido que as questões que norteiam este exercício criativo seriam as seguintes:

- Como posso representar visualmente os problemas do sistema educativo?
- Como conceber criativamente formatos visuais que intervenham no espaço público e privado?

Para a criação das peças visuais foram utilizados pelos estudantes os conhecimentos técnicos e a inteligência artificial, em especial, o *Midjourney AI* como ferramenta educomunicativa para criar estéticas, técnicas e narrativas da cultura digital a partir de *prompts* que geram uma composição visual atrativa para o cidadão comum.

O terceiro e último momento envolveu a ação de intervir em espaços públicos e privados através das peças visuais criadas. Para isso, foi realizado um exercício de documentação audiovisual em que foram entrevistadas as pessoas que pararam para contemplar os *stickers*, sobre o qual foram estabelecidas as seguintes questões:

- Qual foi o impacto das peças criadas?
- O ativismo é uma prática artística que interrompe a vida quotidiana dos cidadãos?
- Que reflexões são geradas a partir das entrevistas com os espetadores das peças?

Esse momento formativo facilitou a compreensão do fenómeno educomunicativo trabalhado que justifica o uso de média táctica (Fernandez, T. 2020) como uma ação para gerar um olhar crítico sobre o sistema educacional contemporâneo.

Em consequência, para a avaliação da proposta foi elaborado um questionário semi-estruturado, acompanhado de espaços dialógicos grupais para socializar os projetos e as intervenções realizadas a refletir coletivamente sobre as implicações, as decisões e os caminhos colaborativos das práticas artísticas. Os dados foram analisados a partir de uma matriz de codificação aberta que agrupa resultados dos formatos e as publicações visuais realizadas no âmbito da formação. Também foram utilizadas ferramentas de código aberto para análise qualitativa, como o aplicativo *Voyang Tools*.

Portanto, a formulação do problema de pesquisa deste projeto envolveu uma abordagem de Pesquisa Educacional Baseada nas Artes (Mesias-Lema 2022) como mecanismo para articular ativismo, pedagogias ativas e cultura *maker*. Este objeto de pesquisa gerou um cenário convergente entre tecnologias analógicas e digitais cuja função educacional procura a transformação social do espaço. Como produto colaborativo da proposta de formação desenvolvida, foi produzida uma obra de videoarte que utiliza a estética do ruído (Paik 2005) e a narrativa de criação artista: “a videoarte como técnica e instrumento artístico da Pesquisa Baseada em Vídeo envolve o uso de rutura narrativa” (Empain & Rifá-Valls 2018, 4).

Resultados

De seguida, apresentam-se os resultados da implementação de uma proposta formativa artista com intervenção em espaços públicos e privados, assim como as implicações para a literacia mediática no uso da média táctica.

Planear e conceituar

A construção de uma proposta formativa artista parte da inspiração de artistas, coletivos e outras organizações que geram ações de transformação social e se estabelecem como referências criativas. Como primeiro exercício participativo, as obras de Patsy_Collage, Rajkamalkahlon, Banksy, Ai Weiwei, entre outros referentes, foram revistas para reconhecer formatos narrativos usados na comunicação visual política e estimular a configuração de identidades estéticas que promovam novos papéis educacionais nos estudantes (Aparicio-Guadas 2004).

Bem como, a partir do exercício das pesquisas de referências artísticas externas, foi acordado coletivamente propor um espaço colaborativo entre os estudantes, visando a construção de espaços exploratórios para captar ideias, técnicas, reflexões que ajudam

a comunicar visualmente os problemas vivenciados no sistema educacional atual.

Para isso, estabeleceu-se a noção de geração Hashtag (Feixa., Fernández-Planells e Figueras 2016) como suporte teórico criativo para reconhecer os significados multimodais da imagem e a emergência da cultura *maker* nos jovens. Este espaço colaborativo foi desenvolvido no aplicativo *padlet* onde eram semanalmente compartilhados memes com base nas leituras teóricas trabalhadas. Esses produtos visuais foram revistos em aula para estabelecer uma apresentação estética, narrativa e teórica da mensagem artivista que se desejava comunicar coletivamente na relação com as mudanças que o sistema educacional deve sofrer. A imagem a seguir mostra o trabalho colaborativo realizado durante a proposta de formação artivista:

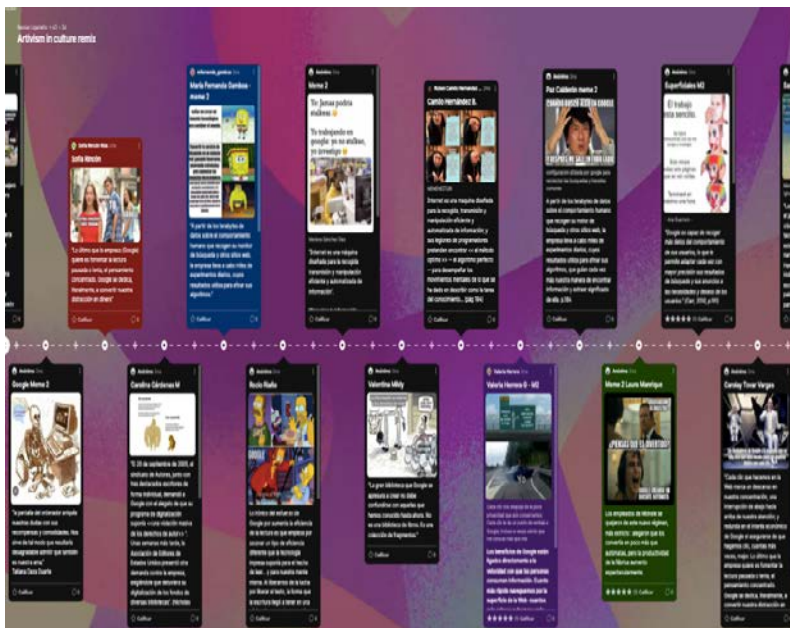


Figura 2
Padlet colaborativo de formatos visuais | créditos, consulta: <https://padlet.com/renniercapoeira/artivism-in-culture-remix-qv10glqofxcvfgj>

Esta atividade colaborativa foi o primeiro resultado que confirmou que o uso de pedagogias ativas no processo de formação gera um papel ativo nos estudantes, ficando também evidente uma motivação extrínseca para rever os memes criados pelos colegas. A situação criada aproximou os estudantes do conceito de prosumidor abordado teoricamente nas aulas, enquanto na criação dos memes o grupo encontrou a práxis do conceito. As reflexões visuais geradas neste processo serviram para aproximar os estudantes das vantagens no acesso e na criação de informação, para a literacia mediática reconhecida como: “the ability to read and write in all available modes of expression... learn to understand the relationships between different media systems” (Jenkins 2008, 50).

Além disso, a proposta de formação construiu espaços de reflexão coletiva para discutir as implicações sociais, culturais, educacionais e comunicacionais dos meios

tecnológicos nas práticas de ensino e de aprendizagem que afetam a nossa forma de representar o mundo. Isso ajudou a transformar o currículo para além da conceção clássica dos conteúdos a serem trabalhados numa disciplina, vinculando-o ao currículo oculto, onde as práticas comunicativas, a dinâmica interna e as experiências dos estudantes são levadas em conta na tomada de decisões, “la educación ha tendido a obviar las experiencias y los conocimientos de los estudiantes que son básicos para la motivación y aprendizaje” (Prieto e Duque 2009, 12). Essa mudança educativa fica evidente nas reflexões presentes nos diálogos coletivos:

Un meme se vuelve popular debido a su capacidad de reproducirse en el ciberespacio, el meme seguirá siendo relevante dependiendo de su capacidad de transformarse/metamorfizarse para seguir siendo masivo, aumentando su longevidad. (Comunicação, estudante).

A proposta de formação serviu para identificar os formatos visuais que predominam na cultura visual digital, e produzir uma análise educomunicativa das peças visuais confirma que as atuais formas de comunicação dos jovens não se baseiam apenas no texto escrito, mas também no texto visual, no som e no audiovisual que constituem formas de apresentação de ideias (Narváez 2021). Isso é observado na resposta obtida à pergunta: O que torna um meme popular?, na qual obtemos a resposta citada anteriormente. A figura seguinte apresenta os conceitos associados à viralidade do meme nas redes sociais como formato educomunicativo atual:

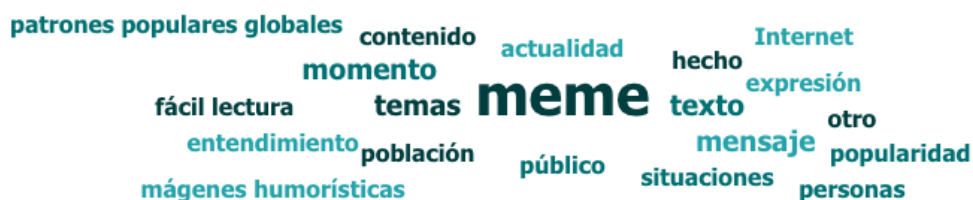


Figura 3
O que torna um meme popular? | créditos:
Elaboração do autor

Podemos observar que por entre os conceitos recorrentes, ficam evidentes a noção de leitura fácil, os temas políticos ou polémicos que o meme aborda e o carácter humorístico da peça visual. O que precede acaba por ser uma característica associada à ação artista, uma vez que as suas formas de expressão mudam através das condições sociais e históricas de cada época, um “activismo comunicativo gestionado en redes” (Rovira 2017, 9). Consequentemente, o meme representa uma forma de comunicar intenções políticas nas redes sociais onde o seu conteúdo visual, temas e popularidade o favorecem como formato para ativar a prática artista.

Em contraste, o carácter humorístico dos memes criados como formas de expressão comunicativa das gerações digitais (Tapscott 2009) favorece a reflexão individual e grupal dos participantes a respeito da prática educativa mediada por tecnologias educacionais de uso diário, mais resinificadas na atividade pedagógica.

O uso de memes como formato orgânico da cultura digital facilita a ação pedagógica ao gerar práticas culturais dinâmicas, multimodais e contextuais que permitem a experimentação visual por meio da comédia. Isso permite também trabalhar temas sensíveis na criação de *rage comics*, *meme photography*, *GIF meme*, vídeo *meme*, nomeando apenas as tipologias mais usadas da cultura visual digital (Ligarretto 2020).



Figura 4
Exemplo de memes
criados | créditos:
Elaboração do autor

O *meme* anterior reflete sobre a necessidade do sistema educacional poder transformar as práticas de ensino e aprendizagem, aproximando-se às pedagogias da modernidade. As emoções, assim como o consumo de mídia, entre outras dimensões para

a aprendizagem na era digital, estão ligadas aos processos de ensino atuais. Neste caso, o movimento *maker* surge como uma didática interdisciplinar emergente que incentiva o trabalho colaborativo na criação de artefactos para materializar ideias e democratizar o conhecimento através do uso de ferramentas digitais.

Com base no contexto anterior, cada participante formou grupos de trabalho para estruturar uma estratégia artística e responder às seguintes questões: O que quero comunicar? Por que quero comunicar? Como tem sido a sua experiência com os problemas do sistema educacional? Estas questões promovem a sinergia criativa para os participantes que reduzem a lacuna digital para trabalhar a alfabetização educomunicativa no campo da cognição distribuída ou inteligência coletiva. A seguir são mencionados alguns portfólios elaborados pelos estudantes, nos quais são apresentados os participantes, a fundamentação teórica, o *design*, a estética e as peças gráficas, assim como as reflexões, entre outras secções que apresentam a rastreabilidade da proposta de formação artista criada.

Tabela 1.

Portfólios da estratégia artista

Títulos	Link
ArteMatica	https://www.figma.com/proto/YKiCcLbDPHidaeOO8alCO5/Trabajo-Final?node-id=19-314&scaling=scale-down&page-id=0%3A1&starting-point-node-id=19%3A314&show-proto-sidebar=1
Pecados educacionais	https://www.figma.com/file/UdOfwOjMsd1B4o5JzicgjU/Reflexi%C3%B3n?node-id=0-1&t=BddaHpwbxIVFGB9F-O
Problemas do sistema educacional	https://www.figma.com/file/FVSRrtZlZUnkZYPe1ogmKb/Problemas-del-sistema-educativo?node-id=606-1440&t=GYwCicSSQc410Fzn-O
Edu-Creation	https://www.figma.com/file/uSZOeu4od6Q7GQNH1A8idY/Figma-Innovacion-TI-Lemus-%26-Mikly?node-id=243-1&t=EF96JOiHrvnsVO9J-O
Artivismo	https://www.figma.com/file/oNh2n8XUyz305ddrQYRAHX/Primera-entrega-Innovaci%C3%B3n?node-id=118-85&t=yddaRjS165NZViLm-O

Fonte: Elaboração do autor

Projetar uma atividade artística exige um exercício constante de exploração e vivência de formatos e narrativas da cultura visual digital. Este ato colaborativo de criação de portfólio facilita a análise de textos, cria situações e dinâmicas sociais com base a metodologia de pensamento em design é orientada como prática reflexiva, como um mecanismo para tomar consciência da realidade na pesquisa-ação.

Design, criação e colaboração

O segundo momento da proposta de formação teve como objetivo colocar em prática os projetos realizados para intervir nos espaços, o que ajudou a conferir identidade visual ao trabalho realizado em virtude da apresentação estética das peças visuais criadas. Para tal,

“el arte ha demostrado ser especialmente valioso para ayudar a los activistas a adaptarse a las necesidades de las redes sociales.” (Pacheco-Pailahual., Armirola-Garces e Nirihiual-Valdebenito 2019, 298)

Isto fica evidente, na seguinte reflexão levantada nos diálogos coletivos sobre o tipo de formatos mais utilizados na *internet*:

Todos los memes creados buscaban transmitir información necesaria para cuidar el medio ambiente o simplemente generar humor para reflexionar sobre los aportes que hacemos al sector ambiental. (Comunicação, estudante).

A comunicação anterior, denota uma prática reflexiva em torno das possibilidades comunicativas da cultura digital para proteger o meio ambiente como uma estratégia ativista usada por um grupo de estudantes para gerar mudança social. O uso de características da linguagem visual como tamanho, forma, cor, retórica, textura para comunicar uma mensagem faz parte dos processos de alfabetização visual, sendo evidente nos desenhos realizados (figuras 5, 6, 7 e 8) que possibilitam a expressão da cidadania que não se afirma exclusivamente no voto, mas sim nas práticas diárias como formas alternativas de fazer pedagogia.

Em comparação a isso, neste processo experimental os participantes reafirmam as competências técnicas necessárias para educar e comunicar as suas ideias, a partir de cuidados estéticos e narrativos. A título de exemplo, as seguintes peças visuais foram criadas pelos participantes de forma colaborativa para questionar o sistema educacional atual:



Figuras 5, 6, 7 e 8

Exemplo *stickers* criados | créditos:
Elaboração coletiva

As peças apresentadas mostram um processo híbrido onde se articula ilustração, *design*, fotomontagem, colagem e outras composições artísticas sobre o que se vive no dia a dia. Estas construções visuais são acompanhadas de códigos QR que direcionam para os projetos de cada participante e que contêm narrativas audiovisuais sobre as intervenções dos alunos no espaço público com entrevistas e performances em relação ao tema escolhido. Uma nova narrativa é apresentada onde o processo criativo é flexível devido ao seu caráter multimodal que prioriza a visualidade sobre outros sentidos.

Porém, o processo de criação em alguns casos envolve experimentação com Inteligência Artificial (Midjourney, Leonardo IA) para gerar uma estética próxima das gerações digitais onde os participantes que não possuem habilidades técnicas encontram na tecnologia uma forma fácil de cocriar peças de impacto visual para os cidadãos comuns que contemplam as obras visuais nas ruas. Isto confirma a expansão da atividade educacional baseada na cultura *remix* onde o aluno criativo não só utiliza a tecnologia, mas também questiona o seu uso refletindo sobre a ideia de originalidade como algo único e exclusivo, pois na *cultura remix* a originalidade é uma mistura de ideias antigas e novas.

Nessa mesma lógica, estas narrativas visuais criadas demonstram a preponderância da linguagem audiovisual na sociedade *online* já que os adesivos contêm códigos QR que direcionam para os portfólios dos alunos onde se encontram os vídeos das entrevistas realizadas, assim como os vídeos sobre reflexões pessoais que este exercício gerou, legitimando as características do texto visual para comunicar eficazmente na *internet*. Os processos formativos que incluem a literacia mediática que desenvolvem competências, concebem igualmente as artes liberais como uma influência directa na média para a transformação cultural (Potter 2010).

Adicionalmente, a participação cidadã baseada na colaboração denota um exercício consciente de reconhecer individualmente as lacunas e/ou potencialidades para criar coletivamente. Os exercícios colaborativos fortalecem as relações horizontais e verticais de poder que legitimam a ação educacional, nas palavras de Castells (2009, 84):

Los medios concretos de conexión y programación determinaría en gran medida las formas de poder y contrapoder en la sociedad red. La conexión de diferentes redes requiere la capacidad para construir una interfaz cultural y organizativa.

Nesse sentido, uma rede colaborativa entre os participantes permite estabelecer ou potencializar as imagens como um formato útil para trabalhar a literacia mediática. A título de exemplo, quando se investigou o aprendizado obtido pelos estudantes neste processo de combate ao fenómeno da desinformação presente na cultura digital, conceitos como: fonte, veracidade, verificação e academia foram palavras-chave para não replicar informações falsas na *internet*. Isto permitiu ao grupo tomar consciência de que o consumo mediático implica um exercício frequente de verificação de informação, o que lhes permitiu reforçar as mensagens artivistas veiculadas nos projetos, articulando com fontes académicas, jornalísticas e científicas. A nuvem semântica a seguir agrupa os conceitos associados à verificação da informação como produto de dois encontros dialógicos para trabalhar a alfabetização mediática:



Figura 9
¿Como identificas que la información sea veraz y acorde a lo que buscabas?
| créditos: Elaboração do autor

Por fim, neste processo de formação artística, o conceito de *média táctica* representa uma forma de fazer mudanças através das tecnologias da imagem próximas da cultura *maker*. Durante as práticas de ensino e aprendizagem desenvolvidas no âmbito desta proposta formativa, a *média táctica* facilitou a concretização dos objetivos educativos, canalizando as ideias e as intenções comunicativas dos estudantes, gerando-se uma dinâmica criativa a partir da *média-arte digital*, “a *média táctica* não é restrita apenas àqueles agentes diretamente ligados a formas de ativismo, também engloba ações de cunho poético, conceitual e experimental” (Fernandes, T. 2020, 153).

Intervir e avaliar

A conotação política do ativismo favorece a sua visibilidade no espaço público e privado ao mesmo tempo que a intervenção no ambiente facilita a exploração perceptiva, estética e cognitiva que rompe com a habitualidade dos lugares. Habitar o espaço implica significar e impregnar a memória visual de símbolos, implicando também conceber que o ato educacional não circula num espaço neutro, mas atribui significados em torno das práticas, saberes e silêncios que o habitam. O professor que desenvolve uma abordagem de pesquisa-criação reconfigura o conhecimento que circula no espaço.

A intervenção nos espaços evidencia a apropriação simbólica para questionar o cidadão, produzindo conhecimento na cultura *maker*: “organizar el espacio significa organizar una metáfora del conocimiento, una imagen de cómo conocemos y aprendemos” (Rinaldi 2011, 163). A metáfora visual criada no campo da *média-arte digital*, nesta proposta, expõe a literacia que questiona um problema educacional ao mediar processos criativos com tecnologia, favorecendo a reflexão coletiva e a construção da cidadania conforme evidenciado nas seguintes intervenções artísticas realizadas agora no espaço físico:



Figuras 10, 11, 12 e 13

Ativismo nas ruas (estudantes) | créditos:

Elaboração do autor

A documentação da intervenção do ato ativista possibilita o uso da linguagem audiovisual como canal para tornar visível, refletir, criar e apropriar-se da tecnologia como ações típicas da média tática. Ao incorporar códigos QR nas obras visuais, permitiram ao observador da peça acessar vídeos de entrevistas e reflexões dos alunos sobre a necessidade de gerar um processo de alfabetização visual para se comunicar. O uso do vídeo cresce exponencialmente nos processos educativos e artísticos como evidenciado nas investigações de Cassany & Shafirova (2021, 895) que indicam: “crece el uso del vídeo com la enseñanza, como herramienta de aprendizaje, sustituyendo a la redacción comon propósitos variados: motivar al alumnado, fomentar la creatividad”. Essa apropriação educomunicativa da linguagem audiovisual favorece a alfabetização mediática do professor e dos estudantes ao mesmo tempo, que gera reflexão-ação nos processos de aprendizagem. Isso é evidente nos diálogos coletivos dos estudantes:

Antes de iniciar el segundo periodo de evaluación estaba muy tranquila y confiada, porque en mi cabeza tenía la idea de que hacer algunas grabaciones, entrevistas y tomar fotos en público sería fácil y rápido, pero me equivoqué. Me di cuenta de que el ejercicio que realizamos no fue simplemente poner unas stikers en la calle y hacer preguntas al azar, sino que fue un acto profundamente artístico (Comunicação, estudante).

Consequentemente, ao incentivar os estudantes a se apropriarem de ferramentas, plataformas, licenças e programas para a criação de peças artísticas promove-se o desenvolvimento da competência mediática. Conceitos como perspectiva, estética, composição, retórica, cor, forma, textura, entre outras características visuais fazem parte da linguagem apropriada para a literacia mediática. O ativismo se constitui como um meio para atingir um fim educomunicativo.

Fue enriquecedor ver cómo a través del arte se pueden transmitir mensajes políticos, académicos y económicos. En mi caso, los interesados en las huelgas pudieron interpretar y comprender rápidamente el mensaje de los problemas educativos creados con la IA (Comunicação, estudante).

No entanto, apoiar a intervenção no espaço com entrevistas informais realizadas a transeuntes favorece uma visão social crítica da realidade educativa, porque todos já vivenciaram as lacunas de um sistema educativo que evolui lentamente. Portanto, vale a pena questionar diretamente a perspectiva das pessoas que interagem com uma peça visual para reconstituir o imaginário social e gerar uma abordagem pedagógica ativa que supere a dicotomia entre formal e informal.



Figuras 14 e 15

Entrevistas informais dos projetos | créditos:
Elaboração do autor

Estas práticas artísticas (criação de *sticker*, vídeo, performance e entrevistas) são típicas da literacia mediática enquanto cenário para criar e interagir com intenções educativas, liberando ao participante reconstituir o impacto funcional, relacional e estético das peças visuais criadas para gerar narrativas artivistas.

Outro dos resultados que deriva da proposta de formação artivista busca saber como os estudantes identificaram a necessidade de alfabetizar as suas práticas no ecossistema mediático. Para isso, colocou-se a pergunta: Como definem a literacia mediática?

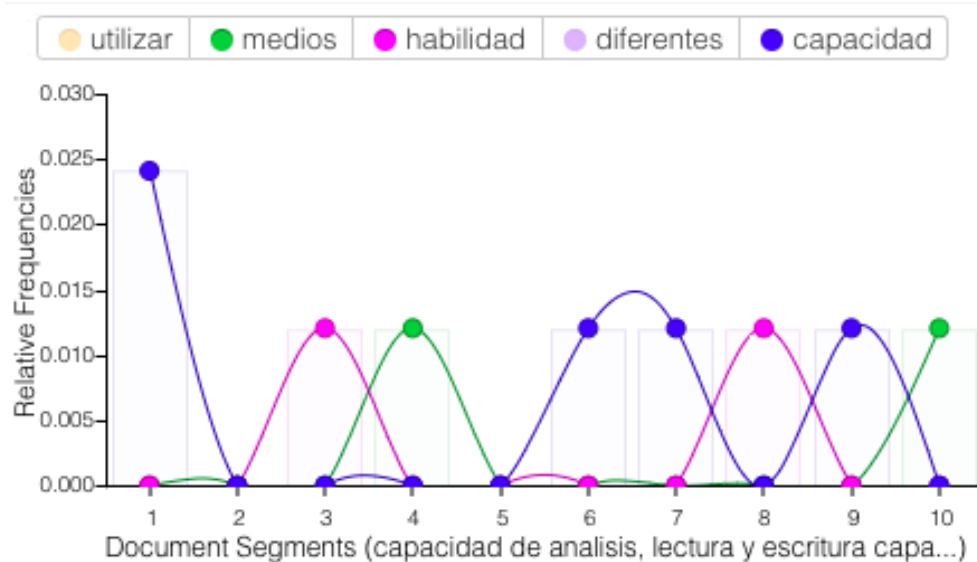


Figura 16
Entrevistas informais dos projetos | créditos:
Elaboração do autor

O gráfico anterior apresenta os conceitos mais relevantes para reconhecer os elementos que intervêm na formação da literacia mediática. A média como canal de comunicação foi um dos primeiros elementos enunciados pelos estudantes que reconhecem a sua constante expansão em direção ao movimento transmídia³ (Scolari 2018). Esta nova forma de contar histórias e gerar narrativas na cultura digital está relacionada com os conceitos de capacidade e habilidade tecnológica, que foram também identificados como ações permanentes a serem trabalhadas por um interactor na *internet*: um constante exercício de treino para identificar narrativas, estéticas, técnicas que ajudam a gerar uma tecnologia do Eu (Foucault 1996) onde os alunos incorporam os formatos e narrativas da cultura digital em seu consumo de média, ao mesmo tempo em que se apropriam das tecnologias como mediações culturais que transcendem o uso instrumental de uma ferramenta para atingir um fim..

Como resultado adicional do exercício de pesquisa-criação, propõe-se a criação da videoarte como uma peça visual que documenta, denuncia e reflete sobre a necessidade de transformar o sistema educativo a partir da linguagem audiovisual. Aqui foi adoptada uma narrativa que abraça a estética do ruído (Paik 2005) como forma de questionar e apresentar os desenvolvimentos, as intervenções e as reflexões coletivas que

³ O movimento transmídia nos últimos anos constituiu uma prática educativa inovadora para reconhecer a dinâmica de consumo mediático dos jovens na cultura digital. O formato transmídia é utilizado para expandir uma narrativa comunicativa e gerar alfabetização sobre comportamentos e fenômenos que ocorrem no atual ecossistema mediático.

emergem na atividade artística. “A diferencia de la escritura, el vídeo facilita la conexión con una audiencia real para desarrollar ciclos comunicativos completos, con reacciones (like), comentarios y réplicas” (Allue e Cassany 2023, 15). Consequentemente, a peça audiovisual utiliza a média táctica como mecanismo para configurar processos intersubjetivos entre os atores participantes.

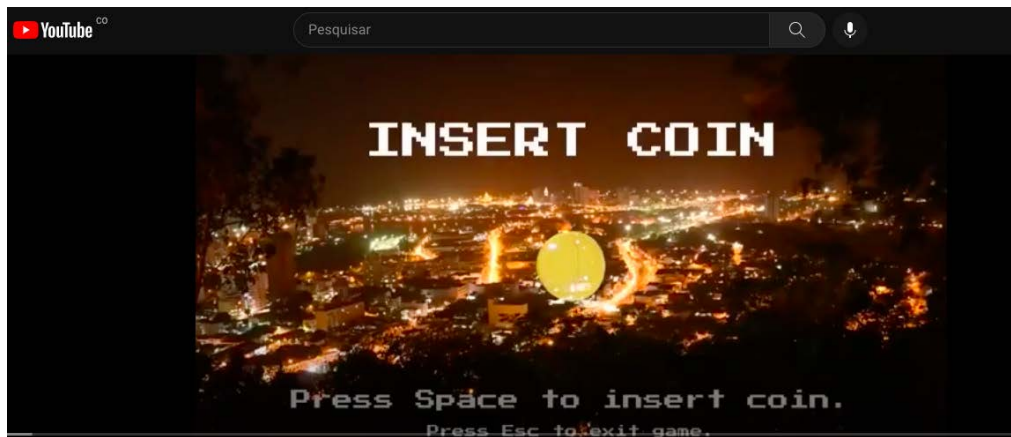


Figura 17

Artivismo educativo | créditos: Elaboração

do autor, disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=moosPj8nGH4>

A anterior obra de videoarte foi exibida no mês de julho na própria câmara municipal de Loulé, Portugal, no âmbito do doutoramento em Média-Arte Digital, cuja exposição *Rizoma* aberta ao público teve curadoria partilhada como prática contemporânea da investigação em arte digital: “o vídeo e a arte são meios convincentes na sua capacidade de introduzir novas formas de ver nós mesmos, nosso mundo e as nossas experiências” (Miglioli e Barros 2013, 73). Este resultado audiovisual legitima a ação formativa em literacia mediática tanto no educador/artista como no grupo de participantes que encontram na narrativa visual uma linguagem orgânica para comunicar na cultura digital.

Conclusões

A apropriação dos espaços públicos, privados e híbridos empregados ao longo da proposta artivista constituíram modos de trabalhar práticas de literacia mediática onde o participante tem um papel ativo, presumidor de conhecimento na pesquisa-criação. Essas ações nos permitem reclassificar o espaço, projetar e prototipar, refletindo sobre o direito humano à educação e questionando um sistema onde todos nós experimentamos as suas lacunas.

Em suma, a *polis* como espaço urbano de ação cidadã reflete a legitimidade da arte urbana que, na cultura visual digital, cocria formatos visuais que incluem características da linguagem visual, entre elas a retórica da imagem (Acaso 2000). A pesquisa-ação gera conhecimento que atende aos interesses do coletivo e que combate espaços de silêncio e censura para reclassificar a ação educacional contemporânea. Isso implica que o professor/artista faça concessões para gerar uma prática reflexiva, sacrificando desde o início a rigidez do currículo acadêmico acompanhado de saberes disciplinares e metodológicos que não costumam dialogar entre si, dada a lógica disciplinar para construir conhecimento (Perrenoud 1994).

Conclui-se que a literacia colaborativa promove o desenvolvimento de um ensino experimental que se distancia da concepção de tecnologia como entretenimento para se apropriar das mediações culturais geradas pelo seu uso educacional. A ação artística gera memória visual no processo intersubjetivo que promove a interação dos saberes entre os participantes, pois, esta ação está implicada numa prática transdisciplinar que defende a urgência na mudança do sistema educacional. O exposto estabelece uma prática educacional libertária onde o professor/artista desenvolve uma prática pedagógica criativa multidimensional e multimodal que nos lembra que: “artistic literacy has to do with the ability of art to re-establish and channel human expression” (Aladro-Vico., Jikcova-Semova e Bailey 2018, 4).

Referências

- Acaso, María. 2000. "Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil." *Arte, Individuo y Sociedad* 12: 41. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0000110041A>.
- Aladro-Vico, Eva., Dimitrina Jikcova-Semova, and Olga Bailey. 2018. "Artivism: A new educative language for transformative social action." *Revista Comunicar* 57. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-01>.
- Allué, Consuelo., y Daniel Casanny. 2023. "Grabando vídeos: educación literaria multimodal." *Texto libre* 16, e41797. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.41797>.
- Álvarez Guillén, Marta. 2013. "Netartivismos y procomún: una estética ciberontológica." *XLIX Congreso de Filosofía Joven*, Granada, La Zubia 5, 6, 7, 8 junio 2013. <https://horizontesdecompromiso.files.wordpress.com/2013/01/abstract-50-congreso-de-filosofia-joven.pdf>.
- Aparicio-Guadas, Pep. 2004. "The resorts in the creativity and emancipation development." *Revista Comunicar* 23 (12): 143-149. <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C23-2004-24>.
- Beiguelman, Giselle. 2013. "Arte pós-virtual: criação e agenciamento no tempo da internet das coisas e da próxima natureza". En *Cyber-arte-cultura: a trama das redes*, Museu Vale, Vila Velha, Colección Austral.
- Bordieu, Pierre. 2011. *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cassany, Daniel, y Liudmila Shafirova. 2021. "¡Ya está! Me pongo a filmar": Aprender grabando vídeos en classe." *Revista Signos* 54 (107): 893-918. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000300893>
- Castells, Manuel. 2009. *Comunicación y Poder*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, Manuel. 2012. *Redes de indignación y esperanza: Los movimientos sociales en la era de internet*. Traducido por M. Hernandez. Editorial McGraw-Hill.
- Denning, Dorothy E. 1999. "Activism, Hacktivism, and Cyberterrorism: The Internet as a Tool for Influencing Foreign Policy." *Journal Computer Science, Political Science* [volumen (número)]: páginas. DOI o URL: <https://nautilus.org/global-problemsolving/activism-hacktivism-and-cyberterrorism-the-internet-as-a-tool-for-influencingforeign-policy-2/>.
- Empain, J., y M. Rifa-Valls. 2018. «Juxtaposing Professional Identities and (Re)Telling Pedagogical Relations Through Experimental Video-Based Research.» *Visual Inquiry: Learning & Teaching Art* 7 (3): 227-41. DOI: http://dx.doi.org/10.1386/vi.7.3.227_1.
- Feixa, Carles, Ana Fernández-Planells, y Mariona Figueras-Maz. 2016. "Generación Hashtag: Los movimientos juveniles en la era de la web social." *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 14 (1): 107-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77344439006>.
- Fernandes, Thiago Spíndola Motta. 2020. "Média táctica como conceito operativo nas artes visuais." *Revista Estado da Arte Uberlândia* 1(1): 147-163. <https://doi.org/10.14393/EdA-v1-n1-2020-54743>.
- Ferrés, Joan, y Ángel Piscitelli. 2015. "Competência midiática: Dimensões e indicadores." *Lumina* 9 (1). <http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/lumina/article/view/21183>.
- Freire, Paulo. 1987. *Pedagogia del oprimido*. 36a ed. México: Siglo XXI.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado, y Pilar Baptista Lucio. 2014. *Metodología de la investigación*. 6a ed. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hobbs, Renee. 2011. "The State of Media Literacy: A Response to Potter." *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 55 (3): 419-430. <https://doi.org/10.6018/educatio.465991>.
- Jenkins, Henry. 2008. *Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Kress, G., y S. Selander. 2012. "Multimodal Design, Learning and Cultures of Recognition." *The Internet and Higher Education* 15 (4): 265-268. DOI: 10.1016/j.iheduc.2011.12.003
- Levy, Pierre. 1999. *Cibercultura*. São Paulo: Editorial 34.
- Ligarretto Feo, Rennier Estefan. 2021. "San Basilio de Palenque: Etnografía visual del arte urbano palenquero." *Memorias* (45): 204-231. <https://dx.doi.org/10.14482/memor.45.986.114>.

- Ligarretto Feo, Rennie Estefan. 2020. "Meme educativo: experiencia para una pedagogía de la cultura visual." *Revista Educación y Ciudad* (39): 131-145. <https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2341>.
- Martín-Barbero, Jesús. 2009. "Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural." *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* 10 (1): 19-31. http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_martin-barbero.pdf.
- Pacheco-Pailahual, Stefany., Ledy. Armirola-Garces, y Luis. Nitrihual-Valdebenito. 2019. "Kimeltuwe, una estrategia educativa de activismo digital." *Revista Arte, Individuo y Sociedad* 31(2): 293-309. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6867957>
- Ortega y Gasset, José. 1985. *La rebelión de las masas*. Madrid: Editorial Planeta.
- Narváez, Ancizar. 2021. "Educomunicación y alfabetización mediática: ¿tecnología o cultura? ¿adiestramiento o educación?" *Revista Pedagogía y Saberes* (55), 155-174. <https://doi.org/10.17227/pys.num55-12245>.
- Miglioli, Sarah., & Moreno. Barros. 2013. "Novas tecnologias da imagem e da visualidade: GIF animado como videoarte." *Revista Sessões do Imaginário* (29):68-75. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/view/12963>
- Mesías-Lema. José. 2022. "Videopoesía, activismo y defensa de los derechos medioambientales en la formación docente." *Revista UCC*. (3), 15-44. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/32634>.
- Martínez, Pablo. 2017. "El movimiento Maker y los procesos de generación, transferencia y uso del conocimiento." *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento* 5 (15). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457653227010>.
- Paik, Nam June. 2005. "The Modernist Inheritance Tampering with the Technology, and Other Interferences." In *Video Art: A Guided Tour*, edited by C. Elwes, 21-36. London: I.B.Tauris & Co.,
- Potter, James W. 2010. "The State of Media Literacy." *Broadcast Education Association Journal of Broadcasting & Electronic Media* 54 (4): 675-696. <https://doi.org/10.1080/08838151.2011.521462>.
- Piscitelli, Alejandro. 2002. *Ciberculturas 2.0 en la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Pérez-Velasco, Andres. 2021. "Socialización digital e intersubjetividad en la educación: una urdimbre desatendida" [Tesis de maestría, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio institucional USB. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/8608>.
- Prieto, Óscar y Elena Duque. 2009. "El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación." *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* 10 (3): 7-30. <https://doi.org/10.14201/eks.3930>.
- Raposo, Paulo. 2015. "Artivismo: Articulando disidencias, criando insurgenciasinsurgências." *Cadernos de Arte e Antropologia* 4 (2), 3-12. <https://journals.openedition.org/cadernosaa/909>
- Rinaldi, Carla. "Conversation about Architecture and Pedagogy." In *Art and Creativity in Reggio Emilia: Exploring the Role and Potential of Ateliers in Early Childhood Education*, edited by V. Vecchi, 95-101. New York, NY: Routledge, 2011.
- Rovira, Guiomar. 2017. *Activismo en red y multitudes conectadas. Comunicación y acción en la era de Internet*. Ciudad de México: Icaria y Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades. <https://www.redalyc.org/journal/537/53765110026/html/>
- Sáez González, Felipe. 2021. "Comunidad y Autogestión: una mirada poscualitativa en el aprender con estudiantes de Artes y pedagogía." *Revista estudios sobre el arte actual*, n 9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8122027>
- Schwab, Klaus. 2020. "La Cuarta Revolución Industrial." *Revista Futuro Hoy* 1 (1): 06-10. <https://doi.org/10.52749/fh.v1i1>.
- Scolari, Carlos. 2018. *Literacia Transmedia na Nova Ecologia Mediática*. Livro Branco do Projeto Transmedia Literacy. Editorial Ars Media
- Sheikh Simon. 2009. "Positively trojan horses" revisited journal Vo9. New York: e-flux. <https://bit.ly/2IBuUgI>

- Sigiliano, Daiana., & Gabriela. Borges. 2018. “Competência midiática: o ativismo dos fãs de The Handmaid’s Tale.” *Revista Comunicação & Inovação* 19 (40): 106-122. https://www.researchgate.net/publication/333225245_COMPETENCIA_MIDIATICA_O_ATIVISMO_DOS_FAS_DE_THE_HANDMAID’S_TALE
- St. Pierre, Elizabeth. 2018. “A brief and personal history of post qualitative research: Toward ‘post inquiry’.” *Praxis Educativa*, 13(3), 1044-1064. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077800420931142>
- Tapscott. Don. 2009. *La era digital. Cómo la generación net está transformando al mundo*. McGraw Hill.
- Varela-Vélez, Oscar. I. 2016. “Educomunicación en la pantalla: modelo para el desarrollo de videoclases.” *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* (48): 15-32. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/759/1285>.

Nota biográfica

Doutorando em Média-Arte Digital pela Universidade do Algarve e Universidade Aberta, Portugal. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa. Psicólogo pela Universidade Externado. Professor pesquisador em cibercultura, tecnologia educacional e cultura visual digital na Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Javeriana. Artista multidisciplinar, digital, documentalista, pós-fotógrafo experimental. Assessor pedagógico da Universidad del Rosario, Universidade de Antioquia, Serviço Público, Ministério da Educação, Computadores para Educar, ESAP, entre outros.

ORCID

[0000-0002-8666-8284](https://orcid.org/0000-0002-8666-8284)

Morada institucional

Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Javeriana. Cra 7 No 40 — 62. Bogotá, Colombia.

Para citar este artigo

Feo, Rennie Ligarretto. 2023. “Artivismo: literacia colaborativa na cultura visual digital.” *Revista de Comunicação e Linguagens* (59): 137-161. <https://doi.org/10.34619/4hao-d5md>.

Recebido Received: 2023-06-06

Aceite Accepted: 2023-11-06

DOI <https://doi.org/10.34619/4hao-d5md>

Este trabalho está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição–NãoComercial 4.0 Internacional. Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>