



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM SOCIEDADE,
CULTURA E FRONTEIRAS - NÍVEL DE MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS**

LUCIANE CRISTINA SILVA

**AS MÍDIAS NOS OCEANOS DA ESCOLA: DIÁLOGOS
INTERDISCIPLINARES**

FOZ DO IGUAÇU – PR
2020

LUCIANE CRISTINA SILVA

**AS MÍDIAS NOS OCEANOS DA ESCOLA: DIÁLOGOS
INTERDISCIPLINARES**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras, área de concentração: Sociedade, Cultura e Fronteiras.

Linha de Pesquisa: Linguagem, Cultura e Identidade.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Rosana da Silva Moraes.

FOZ DO IGUAÇU-PR
2020

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Silva, Luciane Cristina
As mídias nos oceanos da escola: diálogos
interdisciplinares / Luciane Cristina Silva;
orientador(a), Denise Rosana da Silva Moraes, 2020.
104 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste
do Paraná, Câmpus de Foz do Iguaçu, Centro de Educação,
Letras e Saúde, Programa de Pós-Graduação em Sociedade,
Cultura e Fronteiras, 2020.

1. Mídias. 2. Escola. 3. Formação Docente. 4. Práticas
Pedagógicas. I. Moraes, Denise Rosana da Silva. II. Título.

LUCIANE CRISTINA SILVA

**AS MÍDIAS NOS OCEANOS DA ESCOLA: DIÁLOGOS
INTERDISCIPLINARES**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Nível de Mestrado, área de Concentração em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Denise Rosana da Silva Moraes
Universidade Estadual do Oeste do Paraná –UNIOESTE
(Orientadora)

Profa. Dra. Andreia Nakamura Bondezan
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE

Profa. Dra. Maristela Rosso Walker
Universidade Tecnológica do Paraná –UTFPR- Santa Helena

Profa. Dra. Tamara Cardoso Andre
Universidade Estadual do Oeste do Paraná –UNIOESTE

Foz do Iguaçu, 06 de março de 2020.

Dedico este trabalho aos meus pais Antonio e Rosina, pelo apoio durante o tempo de pesquisa e, principalmente, pelo amor incondicional que nos une. Aos meus irmãos Cristiane, Marcos e Gilson, pelo carinho e incentivo. E aos meus queridos sobrinhos, minhas fontes de inspiração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua luz que sempre iluminou a minha vida.

À minha orientadora, profa. Denise, pela orientação carinhosa, dedicada e amiga, repleta de sabedoria e entusiasmo que guiaram meu caminho.

À minha família pelo amor e incentivo de sempre, pelo exemplo de força e coragem. Aos meus amigos, pela solidariedade.

Aos membros da banca, que gentilmente aceitaram o convite e leram a pesquisa, sugerindo e contribuindo para que o texto se tornasse melhor.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, por sempre nos atender prontamente e com muito boa vontade.

À equipe diretiva do Colégio Estadual Tancredo de Almeida Neves, que me apoiou na realização deste projeto.

Aos participantes do projeto de extensão, grupo de estudos intitulado “*A mídia como artefato cultural e suas contribuições para a docência*”. Sujeitos importantíssimos e colegas comprometidos (as) com a tarefa da educação.

Às convidadas e colaboradoras Paula, Regiane e Cristiane que contribuíram com o projeto. A vocês, o meu muito obrigada! Sem vocês, a realização da pesquisa não teria o mesmo valor.

Às amigas Paula, Maristela, Cláudia, Margarete e Daniele, que me acompanharam desde o início nos caminhos da pesquisa, pelas sugestões e solidariedade.

A todos os colegas de mestrado, pelo apoio carinhoso.

**O Educador se eterniza
em cada ser que ele educa.**

Paulo Freire

SILVA, Luciane Cristina. **As Mídias nos Oceanos da Escola: Diálogos Interdisciplinares**. 2020. 104 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná- UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu.

RESUMO

Na contemporaneidade, as mídias digitais ocupam cada vez mais lugar de destaque e possibilitam novas formas de comunicação e interatividade, contribuintes na instauração de uma nova realidade educacional, com múltiplas funcionalidades, estando mais presentes no cotidiano escolar, podendo promover o acesso a novos saberes e a conhecimentos, sobretudo por meio da expansão da internet. Nesta premissa, a dissertação apresenta resultados advindos de uma pesquisa de mestrado, que teve como objeto de pesquisa articular junto aos professores (as) momentos de estudos e produção de conhecimento por meio da formação docente continuada que, inédita, abrangeu também, alunos (as) e agentes educacionais. Assim, por meio de um projeto de extensão e um grupo de estudos, acerca da temática mídia, intitulado: *A mídia como artefato cultural e suas contribuições para a docência*, a pesquisa foi sendo tecida. O projeto nasce da investigação científica desse tema e observação empírica do cotidiano escolar, e ainda, dos conflitos sobre o uso de instrumentos midiáticos como parte do seu acervo metodológico. Esta dissertação apresenta, por meio de uma pesquisa-ação e à luz dos Estudos Culturais, o diálogo com professores (as), alunos (as) e agentes educacionais de uma escola de Educação Básica de Foz do Iguaçu sobre a inserção das mídias no fazer pedagógico, contrariando as formações limitadas à prática puramente instrucional. Considerando o panorama de que a formação como uma experiência interdisciplinar é fundamental para a mudança de atitude no campo do trabalho, a investigação objetiva estudar a mídia como artefato cultural, e como pode ser apropriada pelos agentes da educação, criando coletivamente estratégias metodológicas ao empregar os recursos midiáticos para produção do conhecimento. Como resultado, reafirma a importância de pautar o tema, principalmente na escola, bem como de uma formação inicial e continuada que, contextualizada, se torne prática real, ampliando o debate do uso da mídia em sala de aula como artefato produtor de cultura e conhecimento científico.

Palavras-chave: Escola, Formação de professores (as), Mídias, Práticas pedagógicas.

SILVA, Luciane Cristina. **The Media in the School's Oceans: Interdisciplinary Dialogues**. 2020. 104 f. Dissertation (Society, Culture and Borders) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu.

ABSTRACT

Nowadays, digital media occupy an increasingly prominent place and enable new forms of communication and interactivity, contributing to the establishment of a new educational reality, with multiple functionalities, being more and more present in the school routine, being able to promote access to new ones wisdoms and knowledge, especially through the expansion of the internet. In this premise, the dissertation presents results arising from a master's research, which had as an object of joint research with teachers moments of studies and knowledge production through continuing teacher education, which, as yet, also included students and educational agents. Thus, through an extension project and a study group, about the media theme, entitled: *The media as a cultural artifact and its contributions to teaching*, the research was being woven. The project was born from the scientific investigation of this theme and observation empirical of the school routine, and also of the conflicts over the use of media instruments as part of its methodological collection. This dissertation presents, through an action research and in the light of Cultural Studies, the dialogue with teachers, students and educational agents of a Basic Education school in Foz do Iguaçu about the insertion of the media in the its pedagogical practice, contrary to training limited to purely instructional practice. Considering the panorama that training as an interdisciplinary experience is fundamental for changing attitudes in the field of work, the research aims to study the media as a cultural artifact, and how it can be appropriated by education agents, collectively creating methodological strategies when using media resources to produce knowledge. As a result, it reaffirms the importance of guiding the theme, especially at school, as well as initial and continuing education that, in context, is a real practice, expanding the debate on the use of media in the classroom as an artifact that produces culture and scientific knowledge.

Keywords: School, Teacher Education, Media, Pedagogical Practices.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS INSCRITOS.....	38
QUADRO 2 - CRONOGRAMA DOS ENCONTROS DO GRUPO DE ESTUDOS.....	41
QUADRO 3 - ATIVIDADE PROPOSTA NO 7º ENCONTRO.....	71
QUADRO 4 - APLICATIVOS MÓVEIS DEMONSTRADOS NO 8º ENCONTRO.....	75
QUADRO 5 - ATIVIDADE PROPOSTA NO 9º ENCONTRO.....	79

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1 - PERFIL DO APLICATIVO DE CONVERSAS.....	40
IMAGEM 2 – ADESIVOS.....	44
IMAGEM 3 – PASTAS.....	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 CAPÍTULO I - Tessitura da pesquisa e seus caminhos metodológicos.....	16
1.1 O contexto do campo de estudos: a escola pública em uma cidade de Tríplice Fronteira.....	16
1.2 Campo Epistemológico.....	22
1.3 Movimento interdisciplinar.....	30
1.4 Percorso metodológico: a tessitura da pesquisa.....	35
2 CAPÍTULO II - Contribuições para a docência: a mídia e o grupo de estudos	47
2.1 A formação docente para o uso das tecnologias: breve panorama.....	47
2.2 Encontros e diálogos: formação do coletivo escolar.....	53
2.3 Encontros e diálogos: contribuições coletivas	64
2.4 Encontros e diálogos: o 8º encontro e os estudos a distância.....	70
3 CAPÍTULO III - As mídias nos oceanos da escola: diálogos cotidianos.....	79
3.1 As mídias na escola: práticas contributivas à rotina docente.....	79
3.2 As mídias na escola: na sala de aula e a repercussão na sociedade.....	87
3.3 As mídias na escola: a contribuição dos alunos e alunas.....	91
3.4 As mídias na escola: avaliação do grupo de estudos.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	99

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade as mídias digitais ocupam cada vez mais lugar de destaque e possibilitam novas formas de comunicação e interatividade. Vive-se e consome-se mídia em todos os aspectos sociais, seja no trabalho, lazer, serviços, estudos, entre outras circunstâncias. É mister o uso de tais recursos como possibilidade de interação e novas percepções diante de um mundo em constantes mudanças. Diante desse quadro, as mídias apresentam e contribuem para a instauração de uma nova realidade educacional com múltiplas funcionalidades, cada vez mais presentes no cotidiano escolar, promovendo o acesso aos novos saberes e conhecimentos, sobretudo por meio da expansão da internet.

É importante problematizar que autores, como Moraes (2016), que se debruçam a pesquisar este campo, têm apresentado as dificuldades de no espaço escolar o uso das mídias se tornarem realidade. Inúmeros são os problemas que dizem respeito a não inserção das mídias no espaço escolar, desde a inexistência e inoperância de aparelhos, quanto a dificuldade de utilizar a mídia como um aparato pedagógico, para além de mero instrumento (Moraes, 2016).

Mesmo que a escola não transite ainda, tão bem, pelo campo midiático, as crianças e os jovens estão plenamente engajadas e vivendo essa possibilidade de interação e percepção da realidade, utilizando com habilidade a internet, por exemplo, e as redes sociais.

Neste contexto de mudança, investigar a formação docente nos direciona à problematizar e refletir sobre práticas pedagógicas articuladas ao uso das tecnologias em função do processo de ensino e aprendizagem no campo da escola, suas possibilidades e limites.

O campo de estudos apresentado nesta pesquisa busca aporte teórico de autores como Castells (1999); Moran (2013), Brito e Purificação (2008), Moraes (2016), Assmann (2005), Pretto (2008, 2011), Levy (2000, 2003), Fantin (2012); Martin-Barbero (1997), Paulo Freire (1987, 1997, 2001, 2015), Thiollent (2011), dentre outros autores e autoras de relevância para a área da educação, bem como das mídias como componentes culturais.

Os autores que orientam essa pesquisa afirmam suas convicções a respeito da formação continuada e inserção das mídias na educação e, mais especificamente, ao cotidiano escolar, como possibilidade pedagógica e de apropriação de conhecimentos e

democratização do ensino e da aprendizagem. Contribuem também para o pensamento interdisciplinar, quando aproximam as discussões acerca da mídia aos demais campos de conhecimento, em um movimento que amplia a leitura desse aparato cultural que é a mídia.

A presente pesquisa teoriza sobre o uso das mídias na educação e, ao mesmo tempo, exercita esse tema, ao propor um projeto de extensão para professores (as), alunos (as) e agentes educacionais de uma escola pública de educação básica de grande porte na cidade de Foz do Iguaçu. Essa proposta de pesquisa surgiu em função de eu ser pedagoga da escola, campo da pesquisa e pela experiência e vivência na docência de uma escola pública por quase uma década. Cotidianamente foi possível sentir os conflitos que esse tema tem provocado na escola. Afinal, é necessário ampliar as discussões e focar na necessidade da mediação escolar, no sentido dialógico que preconiza Paulo Freire (2001b), para tratar das questões midiáticas no espaço escolar.

A investigação toma corpo com a provocação e proposição de repensar, de forma coletiva, práticas pedagógicas que repercutam no cotidiano da sala de aula e da escola, com possibilidade de contribuição social, por meio de um projeto de extensão. O projeto de extensão no formato de grupo de estudos foi a tentativa de materializar essa formação continuada com participação espontânea do coletivo escolar.

Esta pesquisa problematiza acerca da inserção das mídias na escola frente ao trabalho docente fundamentado por concepções críticas e dialógicas, confirmadas por Freire (2001b). O autor defende que esse momento da formação continuada dos professores e professoras é espaço fundamental da crítica e análise sobre a própria prática.

A pesquisa foi produzida no campo escolar, por meio de observação empírica, que contribuiu para denotar a natureza de uma formação que incluísse o coletivo escolar de forma cooperativa, com encontros e diálogos formativos. Assim, sistematiza novas práticas pedagógicas com a inserção das mídias. Tal premissa também explica o título da dissertação: *As mídias nos oceanos da escola: diálogos interdisciplinares*, que, semelhante à obra organizada por Ezequiel Theodoro da Silva¹, estuda acerca das possibilidades trazidas pelas mídias e instaura uma nova maneira de aprender a realidade que nos cerca, bem como criam novos anseios e expectativas em um oceano de possibilidades.

¹ SILVA, Ezequiel Theodoro da (coord.) **A leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2008.

A inserção das mídias neste campo, pautada por sua apropriação autônoma, fortalece e contribui para possibilidades de discussões de políticas públicas, principalmente que tenham como prioridade a formação contínua de professores(as), com o uso de aparatos midiáticos para além de treinamento (MORAES, 2016).

Para a discussão teórica da temática, nosso pressuposto orientador está pautado nos fundamentos dos Estudos Culturais, área de conhecimento em que os questionamentos envolvem a diversidade cultural e a comunicação, cujas bases estão assentadas na interdisciplinaridade, que permite a compreensão das mídias e da tecnologia no ambiente escolar como componentes pedagógicos contribuintes ao processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, podemos afirmar, pautada nos EC que, ao pesquisar educação, mídia e formação de professores(as), é necessário refletir os desafios teóricos e metodológicos da interdisciplinaridade. Essa necessidade emerge tanto dos avanços da ciência e da tecnologia, como da transformação da sociedade contemporânea. Pombo; Guimarães; Levy (1994, p.13) expressam que “a interdisciplinaridade implica, portanto, alguma reorganização do processo de ensino e aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação dos professores envolvidos”. Sob esta premissa, a interdisciplinaridade é mais um elemento que fundamenta o ato pedagógico e as próprias relações na escola, quando aproxima diferentes áreas e saberes num construto coletivo. Entretanto, ainda é um desafio promover esse diálogo entre e com as práticas interdisciplinares na escola.

Assim, por meio do olhar dos professores, alunos (as) e funcionários da escola, evidenciamos quais processos são possíveis e como as mídias podem contribuir para práticas solidárias com repercussão social, produzindo diferentes formas de interação. E, conseqüente modificação nos atuais modelos de ensino, ainda por vezes pautado na educação bancária, como já nos demonstrou Paulo Freire (1987).

Na perspectiva dos Estudos Culturais, é preciso estudar a mídia não apenas para ser utilizada como recurso didático, é preciso ir além e problematizá-las, pois conhecer suas potencialidades pode contribuir para formar uma geração crítica e engajada socialmente, que promova ações de alteridade nos espaços coletivos. A escola é um espaço rico para presenciar tais alterações.

Com esse desenho da pesquisa, doravante apresentamos como ocorreu a organização do projeto de extensão, cuja especificidade transita em torno do diálogo e formação para a autoria docente e discente, já que alunos e alunas também foram

desafiados a participar. Essas participações contribuíram para ampliar os diálogos e, ainda, olhar mais amplamente os conflitos e resistências referentes à utilização das mídias digitais neste espaço que é a escola.

A pesquisa está organizada estruturalmente da seguinte forma: o primeiro capítulo apresenta a tessitura da pesquisa, suas bases teóricas e metodológicas. Nele contextualizamos o local de estudo e o percurso metodológico que levou à organização do projeto de extensão e a formação do grupo de estudos intitulado: “*A mídia como artefato cultural e suas contribuições para a docência*”. Nesse terreno, segue os moldes metodológicos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) que pretende, essencialmente, promover a mudança social e transformar a realidade considerando formar pessoas que tenham consciência de seu papel nesse processo de transformação.

A pesquisa-ação é definida como toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática, e evidencia a participação efetiva do pesquisador no espaço da pesquisa, não como mero observador, mas como partícipe junto a uma comunidade (TRIPP, 2005).

Como campo epistemológico, os Estudos Culturais são o aporte teórico que fundamenta esta investigação e contribui para a análise das relações estabelecidas entre cultura e sociedade, o que auxilia à forma de pensar a escola, seu processo de ensino, bem como o trabalho docente.

O segundo capítulo aprofunda o tema das mídias na educação escolar e sua premente necessidade de inserção no campo, relata a empiria de forma sucinta, por meio dos encontros do grupo de estudos, formação que envolveu professores (as), alunos (as) e agentes educacionais da escola e aproximou diferentes áreas e saberes em um diálogo interdisciplinar. Busca-se, em cada parte deste capítulo, pensar a mídia no ambiente escolar como possível artefato de cultura, cuja autoria do professor (a) contraria a ideia de treinamento (MORAES, 2016).

O terceiro e último capítulo, apresenta análises das contribuições dos participantes, inclusive dos alunos e alunas que reforçaram o estudo. Tais exposições são importantes, pois auxiliaram a pensar as mídias como produtoras de cultura e a escola como espaço de crítica e contestação da ideologia dominante.

1. CAPÍTULO I - TESSITURA DA PESQUISA E SEUS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este capítulo contextualiza o local de estudo e o percurso metodológico que levou à organização do projeto de extensão que teve como objetivo central a formação de um grupo de estudos para professores (as), alunos (as) e agentes educacionais da escola, intitulado: “*A mídia como artefato cultural e suas contribuições para a docência*”. Seguindo os moldes da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), o estudo evidencia a participação efetiva do pesquisador no espaço da pesquisa, não como mero observador, mas como partícipe junto à comunidade. Contamos com a contribuição dos estudos de Bourdieu (1989) acerca da ideia de campo, que auxilia a evidenciar e perceber com mais clareza as relações de poder existentes no espaço escolar e os embates gerados entre seus agentes, principalmente quanto ao uso do celular em sala de aula.

Como campo epistemológico, os Estudos Culturais são o aporte teórico que fundamentam esta investigação e contribuem para a análise das relações estabelecidas entre cultura e sociedade, o que auxilia a forma de pensar a escola, seu processo de formação, bem como o trabalho docente.

1.1 O contexto do campo de estudos: a escola pública em uma cidade de Tríplice Fronteira

A pesquisa foi realizada em um Colégio Estadual de Foz do Iguaçu - Paraná, situada na tríplice fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai). A instituição atende alunos (as) da Educação Básica regular e na modalidade EJA- Educação de Jovens e Adultos. Está estabelecida na região leste do município, conhecida como grande São Francisco. Considerada de grande variedade social e cultural, possui cerca de 45 mil habitantes, divididos entre os 13 bairros que a compõe.²

A instituição, campo da pesquisa, é uma escola pública considerada de grande porte pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED), responsável pela regulação das escolas estaduais paranaenses. A escola foi inaugurada no ano de 1994 e conta com 18 salas de aulas, uma sala de multimídias, uma biblioteca com mais

²Fonte: Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPADES)

de 4000 títulos, laboratório de informática com 15 microcomputadores, laboratório de Química/Biologia e duas quadras de esportes. A escola oferta Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos, atende cerca de 1200 alunos (as) e conta com o trabalho de mais de cem (100) profissionais entre professores (as) e agentes educacionais.

Entre os vários aparatos tecnológicos existentes na escola, podemos listar: uma televisão *SmartTV* de 43' por sala de aula, com acesso à internet e entrada de USB, seis (6) aparelhos de DVD, dois (2) projetores multimídias, três (3) aparelhos de som e uma (1) filmadora. A rede de internet de 100 MB foi instalada com recursos próprios - que são as verbas arrecadadas por meio de campanhas e promoções diversas, organizadas pela Associação de Pais, Mestres e Funcionários da Escola (APMF)- e as mensalidades são pagas com rateio entre os (as) professores (as). Em relação ao uso pelos (as) alunos (as), não há acesso ao sinal de *wi-fi*, mas podem acessar a internet utilizando o laboratório de informática.³

Essa realidade faz parte da maioria das escolas públicas do Estado do Paraná. Para que a escola tenha acesso a uma internet de boa qualidade, os profissionais da escola se cotizam e acabam assumindo uma responsabilidade que é do Estado, como mantenedor da escola pública.

É importante contextualizar o espaço da pesquisa, o campo, expresso por Bourdieu (1989), pois suas primeiras elaborações sobre o conceito de campo estiveram relacionadas ao trabalho empírico. Sua utilização permite a análise de um determinado campo social específico, seus agentes e relações objetivas que estabelecem. Na construção da noção de *campo*, Bourdieu (1989) demonstra a importância em perceber as relações existentes entre os autores do debate e outros, assim como suas posições no interior do campo.

Lima (2010) nos apresenta a teoria dos campos de Bourdieu, como teoria que diz respeito à pluralidade dos aspectos que constitui a realidade do mundo social, a pluralidade dos mundos, pluralidade das lógicas que correspondem aos diferentes mundos, aos diferentes campos como lugares onde se constrói sentidos comuns. A escola, campo da nossa investigação, condiz com o descrito por Bourdieu e permite que esta pluralidade e diversidade de agentes conviva e se relacione.

³Todos os dados informados para contextualizar a instituição, campo da pesquisa, foram retirados do Projeto Político Pedagógico vigente, 2017-2018.

Dessa forma, conhecer o espaço estudado é fundamental para dar uma direção à pesquisa, como afirma Bourdieu (1989, p. 31) sobre a importância da delimitação do campo para a orientação das estratégias da pesquisa, “o limite de campo é o limite dos seus efeitos, ou, em outro sentido, um agente ou uma instituição faz parte de um campo na medida em que nele sofre efeitos ou que nele os produz”. É um espaço historicamente constituído de posições, de práticas associativas, de embates, de rearranjos de posições determinadas *a priori* de agentes, constituídas de *habitus*, que são subjetividades socializadas, ou como conjunto de práticas, ideologias, representações e características dos agentes de determinado campo social. Esse campo legitima essa pesquisa, já que empiricamente vive-se essa realidade cotidiana e os conflitos que dela resultam.

Bourdieu (1989) assevera, ainda, o campo como um local de disputas de interesses de determinada área, considerando como um espaço no qual a ação do agente está disposta com regras e maneiras de agir já estabelecidas. O campo é um espaço social com relações de poder, com a estrutura pautada na desigualdade de distribuição de um capital social, ou seja, poder.

O campo social, ou lugar de organização, é uma abstração que, nos estudos do autor, é apresentada como um campo de forças no qual os agentes sociais ocupam posições que determinam quais ações tomarão em relação a este campo, seja para conservá-lo ou para modificá-lo. Bourdieu expressa como as pessoas, dentro de determinados campos sociais, tendem a agir ou se comportar, ou seja, o comportamento é determinado pelo espaço social. Para Bourdieu:

Compreender a gênese social de um campo e apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não motivado os atos dos produtores e as obras por eles produzidas (BOURDIEU, 1998, p. 69).

Esse excerto nos auxilia a pensar quais espaços a escola representa, simbólicos, no qual seus agentes interagem seguindo comportamentos e ações determinadas socialmente. O sociólogo afirma que campo também pressupõe confronto, tomada de posição, luta, tensão e poder. Todo campo “é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças” (BOURDIEU, 2004, p. 22-23).

Neste sentido, a escola, com sua pluralidade de agentes, é um campo expressivo de forças antagônicas.

Esses campos, descritos na obra de Bourdieu, são formados por agentes, que podem ser indivíduos ou instituições, os quais criam os espaços e os fazem existir pelas relações que aí estabelecem. Um dos seus princípios, a medida que determina o que os agentes podem ou não fazer, é a “estrutura das relações objetivas entre os diferentes agentes” (BOURDIEU, 2004, p.23). Assim, é o lugar que os agentes ocupam nessa estrutura que indica suas tomadas de posição.

Nesta percepção, a escola é um espaço simbólico, no qual relações de poder entre seus agentes estão constantemente em confronto e marcam as disputas pelo poder, no qual se destacam a resistência por parte dos alunos (as) em seguir regras e em estabelecer horários e rotinas, principalmente diante da autoridade expressa pela figura do (a) professor (a), que, habituado às práticas pedagógicas tradicionais, exige disciplina e controle, reforçando sua posição hierárquica.

No espaço escolar, com frequência observamos tensões quando as normas pré-estabelecidas não são seguidas, principalmente referentes ao uso do celular ou smartphone dentro da sala de aula. O que a empiria nos apresenta é que estes artefatos culturais, sendo proibidos por alguns professores (as) e liberado por outros (as) no campo da escola, têm acirrado conflitos e, ao mesmo tempo, resistências pelos jovens, ao serem obrigados a desligar e guardar seus aparelhos.

Na teoria dos campos e, diante desta verificação de conflito no ambiente escolar, entendemos, de certa forma, como as relações entre os participantes dos campos dependem mais da posição hierárquica que ocupam, com seu prestígio e poder próprios, que da forma de interação direta ou de alteridade que precisa existir entre os indivíduos.

Conforme Paulo Freire expressa, a autoridade docente se exerce com competência e generosidade “o clima de respeito que nasce das relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico” (FREIRE, 2001b, p.103). O clima de respeito, em Freire, se refere à relação dialógica e respeitosa entre professor (a) e aluno (a), sendo visível e significativo na mediação dos conflitos no ambiente escolar. É perceptível, nesse campo de pesquisa, que prevalece as relações de alteridade e respeito, entre professor (a) e aluno (a) com aqueles que compreendem que o educando constrói o conhecimento na relação com o outro, mediado pela sua

cultura, mais do que entre aqueles que defendem a aprendizagem exclusivamente a partir da memorização e da repetição de exercícios.

A experiência na docência e no campo escolar nos apresenta o quanto as regras e acordos sociais são necessários para a organização política e pedagógica. A realidade da escola pesquisada é de uma instituição de ensino considerada de grande porte, pois acolhe mais de mil alunos, na faixa etária entre 10 e 18 anos, no período matutino e vespertino, e alunos de outras idades no período noturno, que convivem e se relacionam dividindo o mesmo ambiente.

O Regimento Escolar e o Projeto Político-Pedagógico, que orientam as decisões e concepções da comunidade escolar são instrumentos fundamentais para essa organização, até mesmo porque são discutidos e construídos de maneira coletiva e por contemplarem a diversidade constituída na escola, principalmente, pela região em que está inserida, uma fronteira⁴.

Apesar de Foz do Iguaçu ser considerada um dos municípios mais multiculturais do Brasil⁵, suas fronteiras são espaços de intercâmbio cultural, espaços híbridos de saber que ajudam a ampliar e compreender as experiências sobre a dinamicidade das relações sociais nas fronteiras.

A ideia de fronteira em Bhabha (1998), Hall (2003) e Canclini (1998), é de um espaço (cultural) em que culturas diferentes entram em contato. Construir esse conceito de fronteira, como lugar de hibridismo cultural, é necessário para pensar a cultura pela ótica do movimento teórico interdisciplinar e, com isso, a contribuição dos Estudos Culturais (EC) é fundamental como processo para produzir conhecimento útil sobre o amplo domínio da cultura humana, visto se tratar de um campo teórico fértil.

Neste viés, Silva (2013) ao definir EC como campo interdisciplinar, diz que são estudos comprometidos com todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade. Ainda, o autor afirma que:

os EC constituem um campo interdisciplinar, transdisciplinar e algumas vezes contradisciplinar que atua na tensão entre suas tendências para abranger tanto uma concepção ampla, antropológica,

⁴ O termo fronteira, além de seu significado mais comum, ou seja, o de demarcação de limites geográficos, pode também ser entendido no seu conceito metafórico de fronteira simbólica (ALBUQUERQUE, 2009).

⁵ No município de Foz do Iguaçu estão presentes mais de 72 grupos étnicos, provenientes de diversas partes do mundo, entre seus 258 823 habitantes, conforme estimativas do IBGE de 2018.

de cultura quanto uma concepção estreitamente humanística de cultura (SILVA, 2013, p.12).

Importa, aqui, destacar a contribuição dos EC, aporte teórico que fundamenta esta pesquisa, como campo teórico fundamental para discutir questões relativas à formação docente interdisciplinar, pois produz estudos e reflexões de temas como mídias e educação na sociedade contemporânea.

Desse modo, em uma pesquisa interdisciplinar na região de fronteira Trinacional, de amplo hibridismo cultural, as novidades midiáticas presentes no ambiente escolar são compreendidas como artefatos que transformam e produzem cultura. Santaella (2003) diz ser necessário pensar como a mídia influencia nas relações sociais, dita padrões de consumo e é utilizada pelos jovens. Isso pode ser feito por meio de uma compreensão crítica e menos superficial da realidade que nos rodeia. A autora expressa que as crianças e os jovens que estão nas escolas hoje apresentam um processamento mental bastante distinto daqueles que não tiveram acesso à internet, o que é realizada a qualquer tempo e em qualquer lugar. Basta ter nas mãos um computador, tablet ou celular para navegar nas redes e entrar em contato com diferentes pessoas e culturas. A grande característica dessas redes é ser, ao mesmo tempo, um meio de informação e de entretenimento.

Portanto, é o modelo escolar que precisa ser redimensionado à luz dessas novas possibilidades que podem contribuir para ressignificar novos processos cognitivos. Isso implica uma nova lógica de formação de professores (as), que tenha início e não fim, pois acompanha todo o tempo da docência (MORAES, 2016).

No contexto escolar é possível observar a valoração simbólica dada aos produtos midiáticos, principalmente celulares, e os processos de consumo e a apropriação estabelecida por eles. A posse de um aparelho de mídia móvel de maior valor comercial determina o grau de poder entre os (as) alunos (as) que praticam ação e interação em um contexto social específico.

O que pode ser considerado como pano de fundo nessa análise de entendimento das características sociais dos contextos é o exercício do poder⁶, em que o indivíduo apoia-se e emprega os recursos que lhe estão disponíveis. “Assim, a capacidade de agir

⁶ “Em um sentido mais geral, ‘poder’ é a capacidade de agir na busca de seus próprios objetivos e interesses: um indivíduo tem *poder de agir*, poder intervir em uma sequência de eventos e alterar seu curso (THOMPSON, 1995, p. 199)”.

na busca de seus próprios objetivos e interesses depende da posição do indivíduo dentro de um campo ou instituição” (THOMPSON 1995, p.199).

A premissa, apresentada por Thompson (1995), pôde ser constatada durante a realização da pesquisa, ao observarmos as relações de poder expressas por professores (as) que proibiam o uso do celular durante as aulas. Estes, ao entrar em sala de aula, ordenavam aos alunos (as) que todos os aparelhos fossem desligados e guardados. E caso tal ordem não fosse cumprida, o celular era recolhido e encaminhado à direção da instituição, que tomava medidas mais pontuais para advertir e punir o aluno ou aluna. Esse estado de coisas tem se repetido na escola, e tem causado conflitos que poderiam ser dirimidos com o diálogo entre professor (a) e alunos (as), caso o uso de uma mídia fosse inserido no processo pedagógico da escola, com uma especificidade.

A tessitura dessa pesquisa no ambiente escolar foi muito desafiadora, investigar pela empiria, pesquisa de campo e junção de fenômenos deste contexto por meio de um projeto de extensão vinculado à universidade pública (UNIOESTE). As reuniões do grupo de estudo, na escola, com a participação de professores (as), alunos (as) e agentes educacionais, foi um movimento único de pensar o coletivo e de como dialogar nas salas de aula e fora delas, sobre o uso e a inserção das mídias como um oceano de possibilidades. O objetivo é pensar e refletir sobre a mídia no espaço escolar e de que modo pode se tornar contribuinte no processo de aprendizagem e produção de conhecimento novo, que tem repercussão em sociedade (MORAES, 2016).

Tal reflexão auxilia nas escolhas e análises subsidiado pelo aporte teórico eleito, que permite perceber as relações políticas e de poder que orientam o dia-a-dia das pessoas dentro da escola. Os Estudos Culturais percorrem, ao problematizarem as mídias, um campo fértil de argumentos para o desenvolvimento de um amplo quadro de análises que ajudam a transformar a realidade (PARASKEVA, 2011).

1.2 Campo Epistemológico

Os EC, como já aventado anteriormente, são o aporte teórico dessa pesquisa. Embora originalmente britânico, hoje, na sua versão contemporânea, torna-se uma problemática teórica de repercussão internacional que se preocupa com os produtos e os rumos da cultura popular e contemporânea.

Esse campo teórico amparado no marxismo, principalmente após 1968 transformou-se numa força motriz da cultura intelectual de esquerda com compromisso com mudanças sociais radicais.

A perspectiva marxista contribuiu para os Estudos Culturais no sentido de compreender a cultura na sua 'autonomia relativa', isto é, ela não é dependente das relações econômicas, nem seu reflexo, mas tem influência e sofre conseqüências das relações político-econômicas (ESCOSTEGUY, 2004, p.144).

Escosteguy (2004, p.137) elabora uma introdução à tradição dos EC, na qual explica esse campo teórico como sendo interdisciplinar, pois ele reflete a insatisfação com os limites de algumas disciplinas e propõe o estudo dos aspectos culturais da sociedade ao permitir a interação de diferentes disciplinas. A autora afirma que “é um campo de estudos onde diversas disciplinas se interseccionam no estudo de aspectos culturais da sociedade contemporânea”. Essa ideia de interdisciplinaridade, não é de fácil alcance aos professores (as), principalmente da educação básica, pois o currículo está organizado de tal forma que as disciplinas aparecem separadas. E, ainda no que se refere à formação de professores (as), grande parcela dessas formações pedagógicas realizadas na instituição escolar também são divididas por áreas, o que inviabiliza um planejamento interdisciplinar.

Deste modo, concordamos com a autora de que ainda há particularização das áreas e saberes e isto tende a ser o eixo central dos currículos nas escolas. Essa foi uma alavanca para a tessitura da pesquisa: pensar uma formação que desse conta de apresentar aos professores (as) possibilidades de diálogos interdisciplinares, mas que não se desse verticalmente, e sim num diálogo entre diferentes pessoas que fazem parte da escola.

Nas últimas décadas, percebe-se uma crescente discussão em relação à noção de cultura, resultando em um novo campo interdisciplinar, que, ao buscar uma abordagem da análise social contemporânea, passou a ver a cultura como uma condição constitutiva da vida social, ao invés de uma variável dependente, provocando, assim, uma mudança de paradigma nas ciências sociais e nas humanidades.

Um dos precursores dos EC - Stuart Hall (1997, p. 4), expressa que “a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos – e mais imprevisíveis – da mudança histórica no novo milênio”. Por meio da revolução tecnológica, expandiu-se também a circulação e a troca cultural; a internet, como gatilho desta expansão, modificou o sentido de

pertencimento dos indivíduos e os novos modos de perceber o tempo e o espaço, permitindo o acesso à grande quantidade de informações, de conhecimentos e experiências diversas por meio de telas e conexões.

Na escola observamos tais experiências culturais midiáticas. Assim, orientados pela concepção dos EC, que se assemelham ao que Martín-Barbero (2000, p.54) denomina de “dinâmica da comunicação”, estamos imersos em um ambiente educacional difuso e descentrado, “um ambiente de informação e de conhecimentos múltiplos, não centrados em relação ao sistema educativo que ainda nos rege e que tem muitos seus dois centros: a escola e o livro”, proporcionado pela expansão dos meios de comunicação.

Já Thompson (1998), em consonância com Martín-Barbero (2000), afirma que a comunicação do mundo moderno acontece numa escala cada vez mais global, devido à proliferação das redes de comunicação eletrônica. Esse novo movimento fez com que as distâncias fossem eclipsadas pela proliferação de redes de comunicação eletrônica. “Indivíduos podem interagir uns com os outros, ou podem agir dentro de estruturas de quase-interação mediada, mesmo que esteja situado, em termos de contextos práticos da vida cotidiana, em diferentes partes do mundo (THOMPSON, 2002, p. 135)”. O processo de globalização⁷ ocorre em função do desenvolvimento da mídia, que provocou uma reordenação do espaço e do tempo.

Neste sentido, e aliada à discussão de interdisciplinaridade, na perspectiva dos EC, a cultura é redefinida. Escosteguy (2004, p.141), citando Willians e Thompson (1958, 1963), define cultura como “uma rede de práticas e relações que constituíam a vida cotidiana dentro da qual o papel do indivíduo estava em primeiro plano”, o que aproximou e incorporou como problemáticas desta tradição o campo das práticas sociais e dos processos históricos, e tornou-se eixo principal de pesquisa “as relações entre cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como suas relações com a sociedade e as mudanças sociais”.

Para Stuart Hall (1997), a cultura tem papel fundamental na organização da sociedade moderna tardia. Os meios de produção, circulação e troca cultural, em particular, têm se expandido por meio das tecnologias e da revolução da informação. Assim, as culturas são práticas de significados das quais os seres humanos, como seres

⁷ “Só se pode falar de globalização neste sentido quando a crescente interconexão de diferentes regiões e lugares se torna sistemática e recíproca num certo grau, e somente quando o alcance da interconexão é efetivamente global (THOMPSON, 2002, p. 135)”.

interpretativos, instituidores de sentidos, usam para dar sentido à suas ações, o que torna significativa a ação social, tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam. Percebemos que aí reside a dificuldade que se apresenta no campo da escola, a realidade da formação de professores (as) tem sido distanciada das decisões e intenções dos maiores interessados. Assim, muitas vezes, impede-se a discussão profícua e a tomada de posição que leva em conta que o professor e a professora são autores de sua formação. Perde-se o sentido e a significância social das mídias.

Segundo o autor, são essas práticas de significação que “contribuem para assegurar que toda ação social é ‘cultural’, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado” (HALL, 1997, p.16). Abandonando o modelo positivista, os Estudos Culturais deslocam completamente o eixo para a discussão da dinâmica cultural e de como a cultura interage com essa teia de significação.

Acerca das mídias, Kellner (2001) reflete sobre a cultura midiática, por ser foco de atenção e impacto de grande número de pessoas e ter se transformado numa força dominante de socialização.

Com o advento da cultura da mídia, os indivíduos são submetidos a um fluxo sem precedentes de imagens e sons dentro de sua própria casa, e um novo mundo virtual de entretenimento, informação, sexo e política está reordenando percepções de espaço e tempo, anulando distinções entre realidade e imagem, enquanto produz novos modos de experiência e subjetividade. Essas mudanças políticas, sociais e culturais de longo alcance foram acompanhadas por uma espetacular proliferação de novas teorias e métodos que ajudam a entender a cultura e a sociedade contemporâneas (KELLNER, 2001, p.27).

É, portanto, na reflexão deste cenário, que se pode observar no campo de pesquisa a forte teia de significações que giram em torno das novidades midiáticas e do seu poder cultural e produtor de conhecimento, principalmente do seu poder de reproduzir a ideologia dominante veiculada pela mídia de massa. Hall (1997) assevera que o ponto de referência intelectual dos estudos culturais é a de forçar-nos a repensar radicalmente a centralidade da cultura e a articulação entre os fatores materiais e culturais ou simbólicos na análise social. Ainda, para os EC não é uma tarefa fácil definir e precisar a cultura, pois a ideia de cultura é muito mais ampla do que se propõe tradicionalmente, para uma leitura de culturas.

Com isso, a trajetória dos EC e seu foco de interesse passaram por alterações. Nas décadas de 1980 e 1990 a preocupação com as problemáticas que enfocam culturas

populares e suas interpretações deram espaço para os meios de comunicação de massa, que passam a ser entendidos como produtos culturais agentes de reprodução social, e estudadas as estruturas e os processos dos quais sustentam e reproduzem a estabilidade social e cultural. Em um novo redirecionamento, já nos anos 1990, o centro de atenção principal deslocou-se “para a questão de subjetividade e identidade e para os textos culturais e midiáticos que ocupam os domínios privados e domésticos e aos quais se dirigem” (ESCOSTEGUY, 2004, p.154).

Hall propôs abordar a comunicação, não mais como uma fórmula matemática de emissor e receptor, mas sim como sistema simbólico complexo. Para o autor (1997, p.17) “hoje, a mídia sustenta os círculos globais de trocas econômicas dos quais depende todo movimento mundial de informação, conhecimento, capital, investimento, produção de bens, comércio de matéria prima e *marketing* de produtos e ideias”.

Para Hall (1997), a “revolução cultural”, que tomou força no final do séc. XX trouxe a mídia e as tecnologias digitais como seus principais produtos. Por sua amplitude de impacto, seu caráter democrático e popular, possibilitou mudança na consciência das pessoas sobre a compreensão do tempo e do espaço, visto que vivemos em mundos crescentemente múltiplos e virtuais. São mudanças culturais globais que criam rapidamente mudanças sociais.

A mídia encurta a velocidade com que as imagens viajam, as distâncias para reunir bens, [...] são os novos “sistemas nervosos” que enredam numa teia sociedades com histórias distintas, diferentes modos de vida, em estágios diversos de desenvolvimento e situadas em diferentes fusos horários. É especialmente aqui, que as revoluções da cultura em nível global causam impacto sobre os modos de viver, sobre o sentido que as pessoas dão à vida, sobre suas aspirações para o futuro, sobre a “cultura” num sentido mais local (HALL, 1997. P.18).

Pelos EC, a mídia assume singular importância no que diz respeito à organização da sociedade moderna tardia, como uma condição constitutiva da vida social.

Por meio de uma análise empírica, e em consonância aos objetos de estudo, o ponto de vista metodológico que exerceu influência nos estudos desta tradição recaiu sobre os trabalhos qualitativos.

Os EC nos permitem perceber as mídias no ambiente escolar como componentes pedagógicos contribuintes ao processo de ensino e aprendizagem. Paraskeva (2011) afirma que, por ser teórico e prático, esse campo interdisciplinar proporciona o local central para que os esforços acadêmicos compreendam a experiência educativa dentro e

fora da escola. Trata-se de uma defesa deste campo teórico a análise e aproximação do contexto, especialmente em relação ao campo educativo.

Ao situar os EC entre os fundamentos educativos e relacioná-los à interdisciplinaridade, Paraskeva (2011, p. 32) descreve como o termo é empregado em universidades norte-americanas, por exemplo:

Da Universidade de Ohio: Os Estudos Culturais em Educação são um campo interdisciplinar que traz perspectivas das humanidades e das ciências sociais para o estudo da educação. Reconhecem que os sistemas educativos estão situados no contexto da cultura, do conhecimento e do poder. Os Estudos Culturais tentam analisar as relações entre a escola e a sociedade com métodos interpretativos, normativos, críticos e comparativos.

Sobre o desenvolvimento dos EC no currículo escolar, o mesmo autor destaca que o importante é “o reconhecimento de que a realidade material afeta o mundo social em que as pessoas- ou no nosso caso, os alunos e os professores- vivem, pensam e trabalham” (PARASKEVA, 2011, p. 49). Percebe-se, assim, a escola como um local de formação de identidades, um espaço coletivo de encontro, de disputas, de trocas de experiências e diálogos entre agentes com histórias de cultura e poder complexas.

Na análise elaborada sobre os Estudos Culturais no Brasil, Teruya (2009) relaciona as obras de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Esperança* e *Pedagogia da Autonomia* como contribuições relevantes por tratar questões caras à crítica e à participação da educação em questões sociais e culturais.

Assim como Paulo Freire defendeu um mundo povoado de leitores e leitoras críticas das palavras e das imagens do mundo globalizado, os pesquisadores dos Estudos Culturais defendem uma ação política para efetivar a valorização das identidades culturais como fundamental na prática educativa. Para além do respeito às diferenças, é preciso agir para mudar o discurso e o poder, a fim de transformar a prática pedagógica da escola para desenvolver o pensamento crítico das ideologias dominantes que sustenta a desigualdade social (TERUYA, 2009, p. 155).

As obras de Paulo Freire se entrelaçam aos EC, pois tratam o homem como um ser não-hegemônico, o homem dos grupos minoritários, que estão à margem e que vêm na educação uma aliada contra a dominação e opressão. Nicodem (2015, p.26), expressa que “ele faz transitar o conceito de cultura que pressupõe ‘não ingenuidade’, para o

interior da escola, e conduz à imagem de uma escola curiosa, prazerosa, econômica e outros”.

Ao se debruçar pela cultura popular, a teoria de Paulo Freire se alinha aos Estudos Culturais, à medida que desconstrói a dualidade histórica entre cultura popular e erudita e a situam no rol das coisas comuns a todos, o resultado de qualquer trabalho humano, enfim, de tudo que faz parte da vida das pessoas e das relações entre elas.

Ao expressar aquilo que compreende como cultura, Paulo Freire, no âmbito educacional, considera a reflexão, o desenvolvimento do pensamento crítico e transformador que leva à superação da consciência ingênua, que só é possível por meio da mediação do processo educativo. Nesse contexto, surgem os (as) professores (as) que, distantes do papel de superiores, ditadores do conhecimento a ser depositado no educando (FREIRE, 1982), passam a ser considerados intelectuais transformadores.

Em *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2001b, p.52) há uma reflexão sobre os processos de ensinar e aprender. Processos contrários à transferência de conhecimento como única forma de ensino, nos orientam a “criar possibilidade para sua própria produção ou a sua construção”. Como exemplo desta afirmação freiriana, podemos mencionar que, no local da pesquisa, visualizamos professores e professoras comprometidos em conduzir o educando ao desenvolvimento da consciência crítica, que se preuseram a ir além de transmitir conteúdos disciplinares e, de forma dialógica, buscaram construir o conhecimento coletivamente. Para Freire (2001b), toda escola deverá ser sempre ambiente para que se desenvolva o conhecimento crítico como ferramenta de construção da realidade, pelas possibilidades em identificar situações que determinam os contextos sociais, econômicos, culturais e históricos em que os professores, os alunos e a alunas vivem.

Ao falar sobre o respeito à identidade cultural individual e coletiva do educando, a teoria de Paulo Freire conduz a olhar o mundo respeitando as diferenças e propiciando o emergir das realidades diversas e da desconstrução de conceitos hegemônicos. O pensamento de Freire é caro aos pesquisadores dos EC.

A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar "virgem" do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. A formação docente que se julgue superior a essas "intrigas" não faz outra coisa senão trabalhar em favor dos obstáculos. A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos

feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância (FREIRE, 2001b, p.47).

Em consonância com Freire e sua Pedagogia libertadora, os EC evidenciam a educação e a escola, como espaço de ressignificação, como aborda Costa (et al. 2003, p.54) “uma forma de abordagem do campo pedagógico em que questões como cultura, identidade, discurso e representação passam a ocupar, de forma articulada, o primeiro plano da cena pedagógica”.

A pesquisa demonstra que pensar a formação para professores e professoras, e oportunizar a participação de alunos e alunas, bem como dos agentes educacionais, pode contribuir nesta ressignificação, ou pode ser um bom início de mudança, que permite reflexões e problematizações sobre a prática pedagógica conduzindo à práticas coletivas e solidárias no campo da escola.

Paraskeva (2011, p.16) auxilia-nos a pensar a contribuição deste campo teórico, “os EC ajudam-nos a perceber melhor como transformar contextos, transformar tradições e transformar identidades”, tomam a cultura como espaço de múltiplas batalhas políticas e ideológicas que invadem o campo da educação e do currículo despertando o olhar crítico e interpretativo sobre como a sociedade está estruturada. Este pensamento é reforçado por Silva (2013, p.14), pois, segundo ele:

dentro das tradições dos Estudos Culturais, a cultura é entendida tanto como uma forma de vida –compreendendo ideias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder- quanto toda uma gama de práticas culturais: formas, texto, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim por diante.

Portanto, como a preocupação contínua dos EC é orientada pela noção de transformação social e cultural, o papel do pesquisador e de participante politicamente engajado é intervir nessa mudança cultural por meio do seu trabalho intelectual, demonstrando a diferença e a contribuição social que a teoria pode fazer.

Giroux (2013, p. 94), sobre os EC, acrescenta que estes rejeitam o pressuposto de que os (as) professores (as) são simples transmissores de conhecimento existente, em vez disso, defende que são intelectuais que produzem conhecimento que “precisam desenvolver uma aprendizagem baseada no contexto e que leve em conta as experiências dos (as) estudantes e suas relações com a cultura popular e o terreno de prazer”. O autor reitera que,

os Estudos Culturais exigem que os/as professores/as sejam educados/as para serem produtores/as culturais, para tratar a cultura como uma atividade inconclusa e aberta a contestação. Isso sugere que os/as professores/as deveriam estar criticamente atentos/as às operações do poder, na medida em que ele está implicado na produção de conhecimento e autoridade em suas salas de aula. Isso significa aprender a ser sensível a considerações de poder, uma vez que ele está inscrito em todas as facetas do processo de escolarização (GIROUX, 2013. p.98).

Os EC oferecem oportunidades para os (as) educadores (as) repensarem suas práticas didáticas e problematizarem, no espaço escolar, as relações entre cultura, conhecimento e poder, questionando a mídia como produtora de cultura, e da escola como espaço de crítica e contestação da ideologia dominante.

Portanto, este campo de estudos contribui para fomentar questionamentos e reflexões sobre: como as mídias, pensadas como artefatos culturais, podem ser apreendidas na escola e nas práticas pedagógicas?

Como apregoa Moraes (2016, p.147) “os alunos estão envolvidos intensamente com as mídias e têm trazido essa vivência para o espaço escolar” e a função docente, como agente formador, “é apresentar e discutir criticamente esta influência midiática e inseri-las de maneira a contribuir com o exercício da aprendizagem”. É importante pontuar que as escolas ainda carecem de equipamentos e de condições materiais para que seja ampliada a participação dos professores (as) e alunos (as) em relação ao uso das mídias e sua potencialidade pedagógica.

1.3 Movimento interdisciplinar

Pensar as mídias como artefato de produção cultural e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem é urgente, uma vez que nosso século exige um novo formato de escola e um novo perfil de professores (as) que, diante de todas as inovações tecnológicas e da intensificação dos fluxos de informações, dialoguem e trabalhem de forma interdisciplinar.

O termo “interdisciplinaridade” aparece registrado publicamente, no início do século XX, na reforma curricular das universidades norte-americanas. Existe um consenso sobre o fenômeno, no qual a abordagem mais comum, segundo (LEIS, 2011, p.107), “vê a interdisciplinaridade como um processo de resolução de problemas,

ou de abordagens de temas, que por serem muito complexos, não podem ser trabalhados por uma única disciplina”.

Sendo assim, no âmbito da escola, para que a interdisciplinaridade possa ser uma realidade e as disciplinas “dialoguem”, bem como seus professores (as), é necessário e importante que exista um compromisso com a colaboração entre as áreas, sem que nenhuma seja mais importante que outra, mas que se complementem cada uma em sua especificidade. Nesse sentido, Raynaut e Zanoni (2011) afirmam que:

a interdisciplinaridade é sempre um processo de diálogo entre as disciplinas firmemente estabelecidas em sua identidade teórica e metodológica, mas conscientes de seus limites e do caráter parcial do recorte da realidade sobre a qual operam. Isso implica, por parte dos pesquisadores, respeitar o saber produzido por outras disciplinas, recusando qualquer hierarquia *a priori* entre elas, relativas ao poder explicativo dos fatos sobre os quais trabalham (2011, p.103).

Assim, por meio da proposta de ação-reflexão-ação em um grupo de estudos, tendo a pesquisa-ação como suporte metodológico, evidenciamos, além da participação da pesquisadora, uma forma de ação planejada, de caráter social e educacional, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa convencional. Thiollent (2011, p. 20) conceitua a pesquisa-ação como um tipo de pesquisa que propõe “a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes estão envolvidos e são representativos da situação ou do problema, atuando de modo cooperativo ou participativo”.

Com o intuito de refletir sobre a cultura da mídia no contexto escolar, como um problema concreto que demanda um “olhar” interdisciplinar, carente de contribuições dialógicas das diferentes disciplinas curriculares, Japiassu (1994) defende que a tarefa interdisciplinar seja de cultivar o desejo de enriquecimentos por enfoques novos, combinando diferentes perspectivas e ultrapassando os caminhos já conhecidos e dos saberes já adquiridos pelas disciplinas curriculares.

Nas pesquisas em mídias na educação, segundo essa perspectiva interdisciplinar de Japiassu (1994, p. 03), a escola se torna um lugar de produção coletiva de um saber novo, superando a distância, ou, nas palavras do autor, “o corte universidade/sociedade, universidade/vida, saber/realidade”, instaurando uma nova relação entre educadores (as) e educandos (as) e permitindo a abertura de um novo nível de comunicação, abandonando os velhos caminhos da racionalidade tradicional. O autor

posiciona os professores (as) como agentes que despertam, que provocam, que questionam, e não que se “reduzam ao papel de disciplinadores intelectuais, revendedores de um saber-mercadoria”.

Com isso, a possibilidade de maior integração das disciplinas e áreas pode possibilitar a formulação de novos saberes, contextualizados com a realidade, indispensável no processo de ensino e aprendizagem para uma sociedade que precisa ser solidária e justa. Enfatizamos, ainda, que essa mudança não depende somente dos professores (as) e da escola individualmente, trata-se de construção de políticas que definam a formação e as possibilidades de redimensionar o trabalho pedagógico.

Nesta esteira, Raynaut e Zanoni (2011 p. 145) defendem os processos de ensino e pesquisa como associativos, em que a interdisciplinaridade seria a responsável pela aproximação de objetos científicos comuns, por exemplo, para a academia e educação básica.

[...] qualquer processo de ensino ou de pesquisa que associa, em torno da observação de um mesmo objeto científico ou do tratamento de uma questão em comum várias especialidades reconhecidas como distintas pela instituição acadêmica, deveria então ser considerado interdisciplinar [...] O objetivo importante a ser perseguido é o reconhecimento da mais-valia trazida pelo cruzamento de enfoques e olhares diversificados, e da busca de uma convergência das diversas contribuições, elaboradas em função de um questionamento compartilhado.

A fim de conceituar interdisciplinaridade, tendo em vista as diferentes definições e utilizações, optamos, também, pela análise da pesquisadora portuguesa Olga Pombo (2008). Pombo contribui com uma proposta de definição para a palavra interdisciplinaridade que parte da raiz etmológica; disciplina e seus significados; passando às palavras derivadas da junção com os prefixos; multi ou pluri, inter e trans. Ela apresenta pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade como “todas da mesma família”, e orienta que “devem ser pensadas num *continuum* que vai da coordenação à combinação e desta à fusão” (2008, p. 14). A pesquisadora afirma que a interdisciplinaridade é um conceito que:

[...] invocamos sempre que nos confrontamos com os limites do nosso território de conhecimento, sempre que topamos com uma nova disciplina cujo lugar não está ainda traçado no grande mapa dos saberes, sempre que nos defrontamos com um daqueles problemas imensos cujo princípio de solução sabemos exigir o concurso de múltiplas e diferentes perspectivas (POMBO, 2008, p.15).

Nesse sentido, ao relacionar o estudo sobre Mídias no fazer pedagógico sob a premissa da interdisciplinaridade, a autora expressa que:

a aproximação interdisciplinar leva às camadas mais profundas da realidade cognoscível e que é apropriada para a investigação de desafios contemporâneos e complexos permitindo a constituição de novos objetos do conhecimento. Por este ângulo, devem-se considerar as práticas de cruzamento disciplinar, onde cada disciplina é incapaz de esgotar o problema em análise, e a interdisciplinaridade traduz-se na abertura de cada disciplina a todas as outras, na disponibilidade de cada uma das disciplinas envolvidas se deixar cruzar e contaminar por todas as outras (POMBO, 2008, p.27).

Nesta concepção, a interdisciplinaridade, proposta nesta pesquisa, percorre por estas sendas conceituais e é desenvolvida à medida que os participantes, cada um com seus conhecimentos e olhares a respeito da cultura da mídia, expõem suas ideias, seus pontos de vistas e buscam, no cruzamento e combinação com outras disciplinas, constituir novos conhecimentos e formas de inserir a mídia ao fazer pedagógico.

Leis (2011, p.110), ao dialogar sobre o conceito do termo, afirma que a interdisciplinaridade supõe um equilíbrio entre “uma visão integradora de diversas disciplinas e um salto cognitivo que não esteja pressuposto em qualquer somatória de abordagens disciplinares”. O autor, com isso, destaca a interdisciplinaridade como uma prática de pesquisa localizada entre a multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade, o que se assemelha ao conceito proposto por Pombo (2008).

A propósito, Leis (2011) elabora uma diferenciação fenomenológica, citando Lattuca (2001) e Klein (2005), de três formas de abordagens interdisciplinares: instrumental, conceitual e crítica.

A interdisciplinaridade instrumental implica em uma abordagem pragmática de problemas concretos, centrada em produzir resultado de pesquisa pelos meios disciplinares disponíveis, [...] a conceitual supõe uma crítica explícita aos conteúdos das perspectivas disciplinares, diferentemente do que acontecia na variante instrumental. A chamada interdisciplinaridade crítica [...] questiona não apenas o conhecimento disciplinar, mas, também, os valores associados a essa forma de pensar a realidade, criticando assim aspectos sociológicos e educativos do processo disciplinar de conhecimento e ensino (LEIS, 2011, p. 110-111).

Ainda, conforme o autor, dependendo do contexto da pesquisa, neste caso, a escola pública, as três abordagens (instrumental, conceitual e crítica) podem apresentar combinação entre elas, demonstrando equilíbrio entre uma visão integradora das disciplinas e de um avanço cognitivo que supera qualquer somatória de abordagens disciplinares.

Raynaut e Zanoni (2011, p.154) orientam que “o termo interdisciplinaridade implica em configurações práticas, científicas e até filosóficas”; e se faz necessário, para evitar confusões e conflitos de interpretação, que cada iniciativa de estudos interdisciplinares esclareça as acepções que deseja abordar nos objetivos e metodologias de suas escolhas. Além disso, sinalizam que:

[...] buscam identificar dois grandes eixos de diferenciação: pelas distâncias das disciplinas chamadas para colaborarem e pelos objetivos da interdisciplinaridade. Os objetivos da interdisciplinaridade a diferenciam pelas formas como são praticadas, são três formas: uma interdisciplinaridade de “serviço”, uma interdisciplinaridade que demanda o cruzamento de olhares científicos distintos sobre a mesma realidade e uma interdisciplinaridade conceitual (RAYNAUT E ZANONI, 2011, p.154).

Baseados nos autores e autoras citados, aproximamo-nos de uma leitura mais analítica, que pressupõe a presença da interdisciplinaridade no contexto escolar como uma fértil possibilidade de novas práticas de investigação que são efetivamente marcadas pelo diálogo entre as disciplinas, pela troca de conhecimento e convergência de pontos de vistas. A interdisciplinaridade aceita o contraditório como possibilidade de diálogo e instaura uma nova lógica quando utilizada para pesquisas e investigações do trabalho coletivo, o que difere de práticas pautadas na ação individual.

Com isso, há uma percepção de que inserir as mídias e seus artefatos culturais no ambiente escolar demanda hoje, o “cruzamento de olhares científicos distintos sobre uma mesma realidade empírica” e seu chamamento imperativo na atualidade, “pelo caráter híbrido dos problemas com os quais são confrontadas”, implica uma tarefa interdisciplinar (RAYNAUT E ZANONI, 2011 p. 161).

No ambiente escolar pesquisado, uma fronteira eivada de hibridismo cultural, observou-se que: as novidades midiáticas estão presentes, a escola está equipada, tem um laboratório de informática ativo, tem rede de *wifi* em todas as salas de aulas que contam com *TV Smart's* e outra sala com projeto de multimídias e *notebook*. Entretanto, percebemos que não são utilizadas por uma parcela significativa dos docentes da escola,

e sua utilização ainda não explora seu potencial pedagógico. Ainda há práticas que reproduzem de outra forma o conteúdo que está no livro didático. Pretto (2008) alerta sobre a forma meramente instrumental de utilizar as mídias na escola:

[...] as tecnologias não são ferramentas, não são auxiliares nem têm a função de animar escola nenhuma. Elas não são complementares, mas essenciais para a nova forma de pensar e de produzir conhecimentos. Se coloco as tecnologias na escola como instrumentos, essa escola fica sem futuro, apesar da cara de moderna (PRETTO, 2008, p. 34).

Essa análise do autor nos permite indagar se na escola a negação da inserção da mídia no processo pedagógico, de ensino e aprendizagem, tem relação direta com a formação inicial e continuada dos professores e professoras. E essa realidade tem gerado, como já expresse anteriormente, conflitos nesse espaço de aprendizagem, o que tende a frustrar os (as) professores (as) e contribuir para o desinteresse com o processo de ensino aprendizagem, tanto por eles (as), quanto pelos alunos (as). Reconhecemos que é uma tarefa complicada assegurar esse diálogo entre os que compõem a escola e, por isso, a tendência é refutar aquilo que não temos clareza do uso, ao invés de usá-la ao nosso favor, como postula Silverstone (2011).

A empiria, bem como a vivência na observação desse cotidiano, revela que a escola, como um espaço de desenvolvimento de práticas coletivas, está sendo desafiada todo o tempo a conviver com as transformações que as tecnologias e mídias digitais provocam. Essa provocação, na sociedade e na cultura, e o pensamento das mídias como artefatos culturais, advindo dos EC, podem nos auxiliar a pensar práticas pedagógicas possíveis, com o uso das mídias como potenciais pedagógicos auxiliares na produção do conhecimento.

1.4 Percurso metodológico: a tessitura da pesquisa

As pesquisas acadêmicas têm contribuído de forma bastante significativa para a (re) elaboração do conhecimento, e para a vida das pessoas, proporcionando melhorias que tendem a fortalecer o pensamento coletivo, no sentido da alteridade.⁸

⁸ Alteridade nesta pesquisa está embasada nos fundamentos do filósofo Emmanuel Lévinas. Na filosofia contemporânea, Lévinas (2010) denomina de alteridade a relação com o *Outro*, que só existe a partir de mim. Para este autor, isso requer engajamento, acolhimento, responsabilidade e epifania.

Nesta concepção, a pesquisa-ação se encaixa na proposta desta investigação, pois geralmente se encontra em oposição aos métodos de abordagens positivistas, ultrapassando a pesquisa clássica. David Tripp considera a pesquisa-ação um dos tipos de investigação-ação, termo genérico utilizado para definir qualquer processo que siga um ciclo na qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela: “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 446).

Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. O autor afirma que pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação.

A pesquisa-ação é participativa. Todos de alguma forma estão envolvidos e colaboram no trabalho. Desta forma, a pesquisa-ação é tomada como caminho metodológico, pois tende a fortalecer a escola como lugar de produção de saberes novos, em que os conhecimentos se cruzam e se combinam pelo diálogo entre as disciplinas, o que oportuniza a troca de experiências, convergência de pontos de vistas e novas e reais estratégias de aprendizagens.

As autoras Miranda e Resende (2006, p. 511) também enfocam a importância da utilização da pesquisa-ação na educação, pois entendem que “é um veio privilegiado na discussão de um dos maiores impasses enfrentados pelos educadores: a relação entre teoria e prática”. É uma pesquisa que articula a relação “teoria/prática”, fazendo da investigação uma ação que possibilita ao pesquisador uma atuação efetiva sobre a realidade estudada. Para as autoras,

é benéfico adotar a pesquisa-ação como uma das possibilidades de intervenção na realidade, pois as pesquisas científicas tradicionais não conseguem fazê-lo, principalmente pelo fato de não aceitarem uma realidade subjetiva, construída e sustentada por meio dos significados dos atos individuais (MIRANDA E RESENDE, 2006, p. 512-515).

Neste viés, esta forma de pesquisa intervencionista interfere na realidade pesquisada e busca contribuir para mudança. Assim, realizada nos moldes da pesquisa-

ação, esta investigação tem como uma das funções a transformação de uma realidade, é "instrumento de trabalho e de investigação com grupos, instituições, coletividades de pequeno ou médio porte" (THIOLLENT, 2011, p 15).

Por fazermos parte do campo de estudos, como pesquisadores-participantes, e identificada uma situação que necessitava de investigação, a metodologia da pesquisa se fez mais apropriada. Thiollent (2011) a descreve como uma forma de experimentação em situação real, na qual os pesquisadores intervêm conscientemente e os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo, é um tipo de pesquisa no qual as variáveis não são isoláveis e todas interferem no que está sendo estudado. Sobre o papel do pesquisador, o mesmo autor afirma que:

[...] a participação dos pesquisadores é explicitada dentro da situação de investigação, com os cuidados necessários para que haja reciprocidade por parte das pessoas e grupos implicados nesta situação. Além disso, a participação dos pesquisadores não deve chegar a substituir a atividade própria dos grupos e suas iniciativas (THIOLLENT, 2011, p.22).

Os princípios propostos pelo método objetivam “a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes, estão envolvidos e são representativos da situação ou do problema, atuam de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 2011, p.20). Isso auxiliou a utilização da pesquisa-ação no ambiente escolar por agregar várias técnicas de pesquisa social e utilizar técnicas de coleta e interpretação dos dados, de intervenção na solução de problemas e organização de ações, bem como de técnicas e dinâmicas de grupo para trabalhar com a dimensão coletiva e interativa na produção do conhecimento.

As afirmações sobre a necessidade de repensar o uso das mídias se justificam pela recorrência dos encaminhamentos e atendimentos realizados pela equipe pedagógica e diretiva da escola sobre desentendimentos entre professores (as) e alunos (as) motivados pelo uso do celular durante as aulas. Essas situações têm gerado atas de advertência, convocações aos familiares e ainda atritos desnecessários. Assim, foi identificada a problemática que conclamava ações interventivas diretamente àqueles envolvidos.

Dessa forma, durante a fase exploratória, descobrimos no campo de pesquisa os interessados e suas expectativas e estabelecemos um primeiro levantamento da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações. O objetivo desta fase, conforme

Thiollent (2011, p. 56) foi “detectar apoios e resistências, convergências e divergências, posições otimistas e céticas”. O autor justifica que com a visualização e análise prévia desses aspectos, há maior viabilidade da pesquisa, o que para ele “permite aos pesquisadores tomarem a decisão e aceitarem o desafio da pesquisa sem criar falsas expectativas”.

Neste percurso, em meados de Julho de 2018, propusemos um projeto de extensão intitulado: *A mídia como artefato cultural e suas contribuições para a docência*, vinculado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu, e submetido à avaliação do Centro de Educação, Letras e Saúde (CELS) como parte da atividade do programa de Extensão: Ciclos de Formação Científica Interdisciplinar do mesmo Programa de Pós-Graduação, aprovado em 31 de julho de 2018. Com o objetivo de focar na formação de professores e professoras, o projeto de extensão, grupo de estudos sobre a temática mídia, nasceu da investigação científica acerca desse tema e da observação e vivência empírica da escola e mesmo dos conflitos sobre o uso de instrumentos midiáticos como parte do seu acervo metodológico.

O projeto foi organizado na forma de grupo de estudos, totalizando 40h, divididas em 10 encontros de 4h (8 destes presenciais e 2 a distância), sendo o último encontro no formato de seminário para a socialização das práticas pedagógicas e diálogos entre o grupo visando sistematizar as discussões. Os encontros aconteceram entre os meses de agosto a novembro de 2018, sempre aos sábados pela manhã, no Colégio Estadual Tancredo de Almeida Neves, em Foz do Iguaçu.

O convite e divulgação do projeto foram realizados durante reunião pedagógica na escola, onde foram preenchidas 30 fichas de inscrição dos interessados em participar da formação, nas quais constatamos um perfil diversificado de professores (as) e agentes educacionais. O convite também foi estendido aos alunos (as) da escola. Com isso, participaram cinco estudantes do Ensino Médio. A formação acadêmica de cada inscrito denota a interdisciplinaridade nas áreas:

Quadro1: Formação acadêmica dos inscritos.

Quantidade	Disciplina de formação/atuação
7	Pedagogia
3	Língua Portuguesa

1	Química
2	Matemática
1	História
2	Geografia
1	Arte
1	Filosofia
2	Educação Física
2	Língua Estrangeira
2	Biologia
2	Ciências
1	Física
3	Ensino Médio
5	Alunos do Ensino Médio Regular

Fonte: Produzido pela autora (2019)

A diversidade na formação acadêmica dos inscritos permitiu a reflexão sobre o objeto da interdisciplinaridade de superar a excessiva fragmentação e linearidade no currículo e permitir uma formação enriquecedora, ao apresentar possibilidades de diálogos entre os professores (as) de diferentes áreas e do olhar dos alunos e alunas sobre a temática. Alguns professores (as) não haviam ainda trabalhado juntos, mesmo estando há alguns anos na escola, visto que os cursos de formação docente ofertados pela mantenedora são disciplinares. Esse dado é importante para diagnosticar que, por vezes, no mesmo ambiente, os (as) professores (as) não se encontram em formações, não há um diálogo interdisciplinar, como já nos orientou Paulo Freire (2001 b).

Observando o caráter interdisciplinar proposto na pesquisa, evidenciamos aqui a prática apontada por Olga Pombo (2008), a saber:

Práticas de importação, desenvolvidas nos limites das disciplinas especializadas e no reconhecimento da necessidade de transcender as suas fronteiras. Há uma disciplina que faz uma espécie de cooptação do trabalho, das metodologias, das linguagens, das aparelhagens já provadas noutra disciplina. Há aqui uma interdisciplinaridade, digamos assim, centrípeta, na medida em que se trata de cooptar, para o trabalho a disciplina importadora, determinações que pertencem a outras disciplinas (POMBO, 2008, p. 2008).

Assim, sem posicionar esta ou aquela disciplina como mais ou menos importante, e intencionando as práticas de importação entre todos os participantes da formação, bem como, a prática interdisciplinar, realizamos os “primeiros contatos com os interessados tentando identificar as expectativas, os problemas da situação, as características da população e outros aspectos que fazem parte do que é tradicionalmente chamado de diagnóstico” (THIOLLENT, 2011, p. 57).

Inicialmente, para melhor interagir e organizar os encontros do grupo, criamos canais de comunicação, por meio de um grupo de conversas no aplicativo *whatsapp*, e um email coletivo na plataforma do *gmail.com* para postar e compartilhar o material do curso utilizando o *drive*. A imagem abaixo foi usada como identificador do perfil no aplicativo de conversas e do *e-mail* do grupo. Ela foi pesquisada e proposta por um dos participantes que se encarregou de criar o grupo de conversas.

Imagem 1: Perfil do aplicativo de conversar.



Fonte: disponível em <https://br.pinterest.com/pin/289989663485497674/> Acesso em: 10 de jul. 2019

Ainda, a fim de promover a socialização do grupo, em todas as manhãs de estudos, planejamos um café organizado coletivamente. O clima de entusiasmo entre os envolvidos foi perceptível, pois dias antes da data marcada no cronograma do curso já havia organização, por meio do aplicativo de conversas, com as leituras e materiais a serem utilizados no encontro e com os alimentos para o café da manhã.

Nesta forma de pesquisa-ação existem objetivos práticos de natureza bastante imediata, como propor soluções e acompanhar ações correspondentes. Assim, em cada

encontro do grupo de estudos, buscamos refletir sobre a prática docente, por meio de debates de situações vividas na escola, principalmente situações que geraram disputas de poder pela proibição ou aceitação do uso das “novidades” midiáticas na sala de aula.




Conforme Thiollent (2011), utilizando os objetivos práticos para elaborar um levantamento da situação, formular reivindicações e ações dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e obstáculos. A pesquisa-ação, como estratégia metodológica, possui também objetivos teóricos que fazem parte da expectativa científica que é própria às ciências sociais e que podemos destacar ao buscar bases teóricas e científicas para orientar os estudos. Thiollent (2011, p.61) expressa que:

entre os diversos quadros teóricos disponíveis um marco específico é escolhido para nortear a pesquisa e, principalmente, atribuir relevância a certas categorias de dados a partir das quais serão esboçadas as interpretações e equacionadas as possíveis "soluções".

Seguindo sua orientação metodológica, os encontros do grupo de estudos foram organizados pensando no perfil dos participantes e nos objetivos elencados com a proposta formativa.

O quadro 2 apresenta o cronograma que foi entregue aos participantes com a metodologia e organização dos encontros.

Quadro 2: Cronograma dos encontros do grupo de estudos.

	
 	
<p>“AS MÍDIAS COMO ARTEFATO CULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A DOCÊNCIA”</p> <p>GRUPO DE ESTUDOS–2018</p>	
<p>1º encontro 11/08/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Apresentação do projeto e apresentação individual dos participantes.</p> <p>Conversa pedagógica com a Prof.^aDr.^aDenise Rosana da Silva Moraes sobre “Mídias na Formação de professores(as)”</p> <p>Estudo do texto: Mídia-Educação no currículo e na formação inicial de professores. p.57-94. Mônica Fantin. In: FANTIN</p>

	<p>Monica e RIVOLTELLA, PierCesare (Orgs.). Cultura Digital e Escola: pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012</p> <p>Vídeo: A importância da Tecnologia na Educação. (https://www.youtube.com/watch?v=VV3TdtDm7so)</p>
<p>2º encontro 25/08/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Estudo do texto 1: “Comunidades virtuais ou sociedades de rede?” Manuel Castells.</p> <p>Estudo do texto 2 : “Internet: novos valores e novos comportamentos” de Sergio Ferreira do Amaral, do Livro: A Leitura nos Oceanos da Internet, p. 45-52.</p> <p>Vídeo Documentário: A educação e os desafios do nosso tempo. (https://www.youtube.com/watch?v=xKzmzke6qH5A)</p> <p>Debate e reflexões sobre as mudanças no espaço e tempo da escola, relato das impressões pessoais dos participantes sobre o cotidiano escolar.</p>
<p>3º encontro 01/09/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Leituras –Livro “Educação e novas tecnologias: um (re)pensar” de Gláucia da Silva Brito e Ivonélia da Purificação.</p> <p>Capítulo 1: Ciência, Tecnologia e educação</p> <p>Capítulo 2: Inovação e tecnologias educacionais.</p> <p>Capitulo3: E o professor?</p> <p>Vídeo: Tecnologias em Sala de Aula (https://www.youtube.com/watch?v=Zge9v2jIhRA)</p> <p>Roda de conversa: “Compartilhando saberes e experiências vivenciadas e as representações sobre o uso das mídias no ambiente escolar”.</p>
<p>4º encontro 14/09/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Palestra “A mídia Cinema e seu potencial pedagógico”, Prof.ª Me. Helena Paula Domingos, professora da SEED/PR e doutoranda do Programa de Pós-Graduação Sociedade, Cultura e Fronteiras.</p> <p>Atividade prática: Pesquisar na Web possíveis filmes que possam contribuir com sua prática pedagógica – conteúdos da disciplina ou interdisciplinar - e pensar em uma ação pedagógica usando este recurso.</p> <p>Socialização dos trabalhos.</p> <p>Roda de conversa:</p>

<p>5º encontro 22/09/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Tema “Tecnologias e suas mídias como possibilidade de inclusão e espaços privilegiados de encontros”, com Regiane Cristina Tonatto, Mestre e doutoranda do Programa de Pós-Graduação Sociedade, Cultura e Fronteiras.</p> <p>Debates sobre Tecnologias Assistivas com a participação de Tânia Maria Migliorança, professora e pedagoga da SEED/PR, que trabalha com Sala de Recursos e apoio à aprendizagem.</p> <p>Atividade Prática: Conhecendo os recursos tecnológicos utilizados na Sala de Recursos.</p>
<p>6º encontro 29/09/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Palestra “A regulamentação do uso da Internet no Brasil: o que diz a legislação?” com a advogada Cristiane Maria Silva (OAB 45710).</p> <p>Vídeo: Riscos da internet para crianças e adolescentes. (https://www.youtube.com/watch?v=63EKZA1QwwQ)</p> <p>Debate e reflexões.</p>
<p>7º encontro 06/10/18</p> <p>(a distância)</p>	<p>Elaboração e aplicação da ação pedagógica em sala de aula com uso de uma mídia digital.</p>
<p>8º encontro 20/10/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Estudo do texto: “Ensino e Aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias”, de José Manuel Moran. Livro: Novas tecnologias e mediação pedagógica, p. 11-72.</p> <p>Roda de conversa</p> <p>Tema: “Podemos utilizar as mídias como artefato cultural e potencial transformadoras no processo de ensino e aprendizagem?”</p> <p>Vídeos: Breves relatos de professores que utilizam a internet e as tecnologias no cotidiano escolar- (vídeos gravados pelos participantes de experiências vivenciadas no cotidiano escolar).</p> <p>Reflexões sobre os vídeos apresentados.</p>
<p>9º encontro 27/10/18</p> <p>(a distância)</p>	<p>Elaboração e aplicação da ação pedagógica em sala de aula com uso de uma mídia digital.</p>

<p>10º encontro 10/11/18</p> <p>8h as 12h</p>	<p>Seminário: Apresentações das ações pedagógicas realizadas pelo grupo.</p> <p>Debates sobre a temática.</p> <p>Encerramento</p>
---	---

Fonte: Produzido pela autora (2019)

Conforme o cronograma exposto, a proposta de cada encontro contou com estudo de textos, com vídeos de apoio e debates, atividades que geraram diálogos, reflexões e troca de experiências e contribuíram para repensar as práticas pedagógicas, sob a ótica do autor, o professor (a). Ainda, em alguns encontros, foi previsto a participação de convidados (professores e pesquisadores da temática), que contribuíram apresentando suas pesquisas, experiências e conhecimentos específicos relacionados ao tema da pesquisa. Conforme Thiollent (2011, p. 76) “a aprendizagem dos participantes é facilitada pelas contribuições dos pesquisadores e, eventualmente, pela colaboração temporária de especialistas em assuntos técnicos cujo conhecimento for útil ao grupo”.

Os textos, vídeos e palestras propostas foram planejados, tendo em vista a articulação com o referencial teórico de acordo com o local onde seria realizada a pesquisa, e previamente disponibilizados no e-mail do grupo. Também, foram entregues aos participantes materiais próprios, como pastas, adesivos, canetas e blocos para anotações, todos personalizados com o tema da pesquisa.

Imagem 2: Adesivos



Fonte: Produzido pela autora (2019)

Imagem 3: Pastas



Fonte: Produzido pela autora (2019)

A organização dos encontros do grupo de estudos e dos materiais a serem utilizados foi um dos aspectos citados pelos participantes para a continuidade do curso, bem como uma estratégia para reforçar a participação e interesse dos inscritos.

Constatamos que ao realizar uma pesquisa-ação no campo educacional, estudar, refletir e dialogar em grupo, tornou possível perceber o interesse em continuar aprofundando o tema. Visto que os encontros e debates que envolveram esse coletivo da escola trouxeram à participação dos alunos professores(as) e pesquisadores(as), de modo que cada um, à sua forma e conteúdo, utilizaram esses estudos para aprimorarem seu trabalho, com consequente aprendizagem, relatados nos encontros da formação.

Ao tratar da pesquisa-ação, Michel Thiollent (2011, p. 35) apregoa que sua realização na área educacional pode gerar dados para a investigação, e o objetivo consiste em “oferecer ao pesquisador melhores condições de compreensão, decifração, interpretação, análise e síntese do ‘material’ qualitativo gerado na situação investigativa”. Assim, em cada encontro do grupo fizemos anotações, à princípio em uma espécie de diário de campo, para posteriormente serem digitadas, consistindo basicamente em observações e registro de conversas, sob impressões, discursos e argumentações dos e entre os participantes e pesquisadores.

Thiollent (2011, p.28) considera que a pesquisa-ação não é constituída apenas pela ação ou pela participação. Ele defende que, por meio dela é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. Desta forma, a informação gerada pode ser

divulgada por meios próprios para a comunidade local e outra parte estruturada em conhecimento expressada em canais de divulgação científica.

Essa investigação problematiza as práticas docentes, no sentido de sua apreensão pedagógica pelos professores (as), aluno, alunas e agentes educacionais, propõe a discussão das mídias como artefatos de cultura e sua apreensão pedagógica por um grupo de estudos de viés interdisciplinar.

No próximo capítulo, abordamos a interlocução entre as mídias no ambiente escolar e a interface da interdisciplinaridade com a formação de professores (as).

2. CAPÍTULO II - CONTRIBUIÇÕES PARA A DOCÊNCIA: A MÍDIA E O GRUPO DE ESTUDOS

Este capítulo apresenta o tema das mídias na educação escolar e sua premente necessidade de inserção no campo e relata a empiria, por meio dos encontros do grupo de estudos, formação que envolveu professores (as), alunos (as) e agentes educacionais da escola e aproximou diferentes áreas e saberes em um diálogo interdisciplinar.

Buscamos, em cada parte deste capítulo, pensar a mídia no ambiente escolar como possível artefato de cultura, cuja autoria do professor (a) contraria a ideia de treinamento (MORAES, 2016).

2.1 A formação docente para o uso das tecnologias: breve panorama

O movimento de informática na educação, que de certa forma amplia a ideia de mídia, iniciou-se nos anos 1970, nos setores administrativos das escolas, com investimentos em sistemas de organização e gestão. Nesse período ainda estava muito distante das salas de aula e acesso de professores e alunos ao uso dessa mídia, o computador, por exemplo.

Na década de 1990 temos a expansão da internet, a criação de softwares e então seu direcionamento para a educação. Em 1997 é criado o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), que determina a distribuição de computadores para escolas públicas e a criação de Núcleos de Tecnologias Educacionais (NTE) para a formação dos professores.

A internet e as demais tecnologias digitais, amplamente difundidas após a revolução digital, estão ligadas à formação do indivíduo, uma vez que não há meios de conviver no contexto midiático sem o mínimo de conhecimento das tecnologias. Castells (2004) afirma que a Internet é um meio de comunicação de relação essencial sobre o qual se baseia uma nova forma de sociedade em que já vivemos. O autor define internet como:

o coração de um novo paradigma sociotécnico, que constitui na realidade a base material de nossas vidas e de nossas formas de relação, de trabalho e de comunicação. O que a internet faz é processar a virtualidade e transformá-la em nossa realidade,

constituindo a sociedade em rede, que é a sociedade em que vivemos (CASTELLS, 2004, p. 287).

A influência das mídias contribui para repensar as práticas na educação e sua inserção acontece de forma inevitável e imprescindível; uma vez que a ciência e a tecnologia interferem de forma marcante nos rumos das sociedades, e a educação se vê no mínimo pressionada a reestruturar-se num processo inovador na formação do ser humano integral. Ao refletir sobre a influência e a inserção da tecnologia no cotidiano escolar, Brito e Purificação (2008, p.23) postulam que:

vivemos em uma sociedade tecnologizada [...] assumimos, então, educação e tecnologia como ferramentas que podem proporcionar ao sujeito a construção de conhecimentos, preparando-o para saber criar artefatos tecnológicos, operacionalizá-los e desenvolvê-los. Ou seja, estamos em um mundo em que as tecnologias interferem no cotidiano, sendo relevante, assim, que a educação também envolva a democratização do acesso ao conhecimento, à produção das tecnologias.

Uma quantidade significativa de possibilidades está à disposição nas redes, estamos enlaçados pela tecnologia, vivemos a chamada “*Sociedade em rede*” (CASTELLS, 1999), marcada pelo forte desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação, que trouxeram grande impacto à educação. Esta mudança tem apresentado diversas formas de aprendizagem, acesso a conhecimentos novos e mais agudamente alterado a relação entre professor (a) e aluno (a). As novas possibilidades tecnológicas provocam profundas mudanças em nossas vidas e, conseqüentemente, o professor (a) precisa se apropriar desta linguagem para viver e lidar com os novos desafios e reflexões na sua prática docente e como pode se dar o processo de elaboração do conhecimento por parte do aluno(a).

O preparo para o uso dos recursos tecnológicos e suas possibilidades, sem receios e resistências, faz com que, ao ser acolhido pela escola, proporcione ao educador reflexões sobre a prática docente e gere novo posicionamento frente às inovações. Castells (1999) afirma que as novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos.

A escola, assim como outros contextos do mundo contemporâneo, sente os reflexos da cultura digital e, por isso, é importante sua inserção no cotidiano escolar. Entretanto, é preciso uma análise cuidadosa, principalmente para a forma como são utilizados dentro da escola. Pretto (2008) alerta sobre os desafios e possibilidades

inerentes à utilização das mídias na educação e sobre seu caráter transformador, ultrapassando a perspectiva instrumental.

As tecnologias necessitam ser compreendidas como elementos fundamentais das transformações que estamos vivendo, buscando ser incorporadas através de políticas públicas para a educação que ultrapassem as fronteiras do próprio campo educacional, para, com isso, poder trabalhar visando ao fortalecimento das culturas e dos valores locais (PRETTO, 2008, p. 80).

Em relação ao acesso às tecnologias, Pretto considera fundamental constituir ações públicas articuladas e comprometidas com a educação, que empreguem investimentos no setor educacional, a fim de democratizar o acesso às mídias aplicando-as de forma efetiva para que, por meio delas, o cidadão participe do mundo contemporâneo (PRETTO, 2008). Na escola, local dessa pesquisa, as tecnologias estão presentes, mesmo que não suficientes, entretanto, ainda são pouco utilizadas.

Quais seriam as possíveis causas desse pouco uso? E, quando são utilizados, como acontece essa mediação? Qual formação é necessária para que o (a) professor (a) possa assumir as mídias como possibilidade pedagógica? Essas indagações e o anseio em respondê-las fizeram parte dos debates propostos na formação continuada realizada na escola e objeto de estudo desta pesquisa que serão apresentadas no decorrer deste trabalho.

A chegada das tecnologias móveis à sala de aula, principalmente o celular, tem provocado tensões e conflitos na relação entre professores (as) e alunos (as). É um desgaste de energia que poderia ser minimizado se a formação incluísse esses debates em âmbito macro, em uma espécie de inclusão digital.

Moran (2013) expressa que o professor (a) é mais importante do que nunca nesse processo de inclusão digital, pois precisa se aprimorar nessa tecnologia para introduzi-la na sala de aula, no seu cotidiano. É um movimento de mudança, como outrora, também aconteceu da mesma forma que um dia foi introduzido o primeiro livro em uma escola em que os (as) professores (as) tiveram que lidar de modo diferente com o conhecimento – sem deixar as outras tecnologias de comunicação de lado. Neste caso, o (a) professor (a) precisa não apenas saber manipular as ferramentas tecnológicas, mas incluir sempre em suas reflexões e ações didáticas a natureza de seu papel em uma sociedade tecnológica.

Essa aproximação com a cultura digital, com as novas formas de comunicação e produção de cultura e conhecimento, é base da formação proposta pelo projeto de extensão “*A mídia como artefato cultural e suas contribuições para a docência*”. No decorrer dos encontros foram debatidas questões nas quais os participantes buscaram perceber suas práticas e a mídia como meio pedagógico utilizado em favor do conhecimento e da aprendizagem do (a) aluno (a), ou sobre como esses novos recursos podem intervir no cotidiano da escola e na forma como o ensino e a aprendizagem podem acontecer.

A opção pela investigação das mídias no espaço escolar é um desafio, uma vez que passaram a fazer parte da cultura escolar. As mídias vão tomando lugar nas práticas sociais e ressignificando as relações educativas, ainda que nem sempre sejam autorizados seus usos na escola e essas relações sejam tensas e causem resistência ao serem utilizadas pelos alunos (as) durante as aulas. Esse contexto demanda participação da comunidade escolar nas decisões sobre o uso dos aparatos, e para isso é fundamental que professores passem por uma formação que não seja verticalizada.

Tal inserção se faz necessária, pois as formações presenciais nas quais os professores (as) participam configuram-se em propostas, em sua grande maioria, instrumentais, como cursos sobre o *google drive* ou sobre a lousa interativa, ensinando como utilizar o equipamento e suas funções técnicas. Moraes (2016, p.131) refuta esse tipo de capacitação, “uma formação alicerçada em bases puramente instrumentais não dá conta das transformações necessárias ao nosso tempo”, diz, ainda, que a inserção despreparada das mídias nas escolas “tem naturalizado o aspecto instrumental, mecânico, em que a ênfase está em aparelhar e não em formar”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no Título VI, trata dos Profissionais da Educação, e, no artigo 62, fala sobre a formação de docentes para atuar na educação básica, que “far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal”. Mais adiante, no artigo 67, prevê que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes “aperfeiçoamento profissional continuado” e “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”. Desta forma a LDB destaca a escola como local privilegiado para a formação continuada.

Como nos ensina Freire (2010, p. 57 e 58), o professor precisa “estar no mundo, com o mundo e com os outros”. Acreditamos assim, que a formação docente não acontece apenas no processo inicial, mas deve acontecer onde o professor estiver, pois é contínua e necessária.

Por formação inicial e continuada entendemos, em Libâneo (2004), que:

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (2004, p. 227).

Neste sentido, a realização do grupo de estudos contribui para a formação continuada no próprio contexto de trabalho, pois a prática docente está em constante transformação, considerando que os alunos (as) são diversos, com outras vivências e expectativas. Nesse panorama, o (a) professor (a) necessita de constante estudo, atualização e formação permanente, pois, do contrário, terá dificuldades para contribuir com a formação de sujeitos para uma sociedade que exige pessoas solidárias, envolvidas e comprometidas com o bem comum.

Nessa perspectiva de formação, reconhecemos a importância de uma ressignificação na formação inicial e continuada de professores (as). Brito e Purificação (2008) defendem que a formação do (a) professor (a) privilegie o uso dos recursos tecnológicos que possam auxiliar na prática diária, em experiências e vivências e por meio de parcerias entre docentes, e seja efetivada uma metodologia interdisciplinar, entendendo que é a prática educativa que auxiliará à formação de sujeitos críticos, que com autonomia e criatividade possam fazer inferências sobre nossa sociedade.

Nesse contexto, de velocidade com que as mídias chegam, é fundamental investimentos na formação do professor (a), construindo possibilidades de que tenham na sua práxis o espaço de construção de novos conhecimentos de forma crítica e ativa. Nóvoa (1992) destaca que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que favoreça um pensamento autônomo e facilite uma dinâmica de autoformação participada. E complementa, “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional” (NÓVOA,

1992, p. 25). Em consonância com o autor, a formação em análise propôs práticas de formação considerando dimensões coletivas, para contribuir com o exercício crítico da docência e para a autonomia docente.

A ideia de um curso de formação partiu do próprio espaço escolar, quando nas inúmeras reuniões pedagógicas, onde os professores(s) se encontraram, o tema sempre foi recorrente. Ali, de certa forma, foi sendo gestado o curso que de forma inédita fez a junção entre todo o corpo da escola. Era preciso organizar um espaço pedagógico, de autoria, para o uso dos recursos tecnológicos e suas possibilidades, sem receios e resistências. Isso fez toda a diferença de acolhimento pela escola.

Refletir acerca da prática docente, sem cobranças institucionais, permitiu que os debates e diálogos se dessem por meio da realidade e do cotidiano escolar, tão imerso em conflitos desgastantes sobre o tema. Ao ser acolhido pela escola, essas reflexões sobre a prática docente geraram novos posicionamentos frente às inovações. Castells (1999) afirma que as novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos.

Nesse sentido, Brito e Purificação afirmam que:

tornam-se primordiais a formação e transformação do professor, que deve estar aberto as mudanças, aos novos paradigmas, os quais o obrigarão a aceitar as diversidades, as exigências impostas por uma sociedade que se comunica através de um universo cultural cada vez mais amplo e tecnológico (BRITO E PURIFICAÇÃO, 2008, p. 29).

As mídias e suas possibilidades de comunicação provocam profundas mudanças em nossas vidas, e a apropriação desta linguagem pela escola e pelos educadores oportuniza uma aproximação com as crianças e jovens que já interagem intimamente com as redes sociais, por exemplo. Este é um desafio a ser transposto para se lançar a novos desafios e reflexões sobre a prática docente e o processo de construção do conhecimento por parte do aluno. Segundo Moraes (2016), o futuro que se abre para a tecnologia de informação e comunicação é extraordinário. Ao voltar os olhos para o passado, percebemos que estas mudanças não ocorrem de forma serena, elas vêm acompanhadas de um turbilhão de novos pensamentos e ações que rompem com crenças e paradigmas. A autora reforça a necessidade da formação do professor para o uso das mídias, dialogando com as dimensões teóricas e práticas de forma contextualizada.

A formação para a utilização das mídias, bem como o acesso aos seus aparatos, consiste em uma operação que dá internamente e não institucionalmente apenas. É uma assunção de cada um, que exige o exercício da dúvida, da vigilância epistemológica, desejo e desafio para desaprender o que já não responde mais à prática e disposição para novas aprendizagens. Uma formação que contribui para a produção, como consequência de uma natural transversalidade dos conteúdos que estão e precisam estar perfeitamente contextualizada com a vida cotidiana e com uma prática redimensionada política e pedagogicamente (MORAES, 2016, p. 24-25).

Assim como expressa Moraes (2016), entendemos que não há como menosprezar a contribuição das mídias que podem auxiliar no trabalho pedagógico escolar, sendo impossível ficar alheio a essas novas possibilidades e redefinições.

Assmann (2005) assevera que o uso das tecnologias na educação vai além, que é um importante elemento de formação e informação e contribui com o trabalho pedagógico e enriquece o processo de ensino aprendizagem.

As novas tecnologias da informação e da comunicação já não são meros instrumentos no sentido técnico tradicional, mas feixes de propriedades ativas. É algo tecnologicamente novo e diferente. As tecnologias tradicionais serviam como instrumentos para aumentar o alcance dos sentidos (braço, visão, movimento, etc.). As novas tecnologias ampliam o potencial cognitivo do ser humano (seu cérebro/mente) e possibilitam mixagens cognitivas complexas e cooperativas (ASSMANN, 2005, p.18).

O autor defende a ampliação das possibilidades interativas que favoreçam o diálogo com o (a) aluno (a), fornecendo subsídios para tecer elogios e críticas que contribuem para o crescimento intelectual. Isso nos remete aos estudos de Paulo Freire e da importância e necessidade do diálogo para o ato educativo, aproximando educador e educando na construção do conhecimento.

Sob esta análise, inspirados pelo aporte teórico dos Estudos Culturais, que problematizam as mídias presentes no ambiente escolar como artefato de cultura e como componente pedagógico, concebemos as mídias e seus artefatos como possibilidade real de produção de saberes. No próximo item trataremos detalhadamente do projeto de formação.

2.2 Encontros e diálogos: formação do coletivo escolar

O primeiro encontro de formação aconteceu no dia 11/08/2018, uma fria manhã de sábado. Compareceram 24 participantes que, após a apresentação do curso pela coordenadora do projeto, também se apresentaram e relataram, de forma breve, suas funções na escola e suas experiências com as mídias e as tecnologias digitais no dia a dia.

Observamos diferentes pontos de vistas e opiniões sobre a temática: professores (as) que se sentem desatualizados por não terem muita proximidade com as mídias, usando-as apenas em extrema necessidade; relatos de professores (as) que se sentem desconfortáveis em casa, pois os (as) filhos (as) não dispensam o *smartphone* nem durante as refeições; o relato de uma funcionária da escola que se posicionou contrária ao uso e introdução das tecnologias no ambiente escolar, inclusive disse não usar e preferir o mais simples aparelho de celular. Outra participante afirmou que a temática proposta pelo curso despertou sua curiosidade e necessidade em aprender mais e saber como pode melhorar sua prática utilizando tais recursos, com orientação e conhecimento. Na mesma perspectiva, uma participante, coordenadora pedagógica da escola, falou sobre aprender para poder auxiliar alunos (as) e professores (as) a lidar com essa nova cultura que adentra em nossas vidas.

Nesse sentido, Fantin afirma que:

a cultura digital é uma cultura em que a mídia pessoal, *personal media*, é a protagonista. Os celulares e as redes sociais, *social network*, ao lado de outras tecnologias, permitem que o leitor se torne cada vez mais autônomo, e graças a essa cultura, cada leitor pode se tornar também um autor. É nessa cultura que crianças, jovens e alunos da escola mergulham, pois esse é o seu meio ambiente. (FANTIN, 2013, p.98)

Na sequência, a professora da disciplina de Filosofia pontuou a dualidade que a mídia nos apresenta, ser “atrativa e perigosa” ao mesmo tempo, disse sentir-se insegura ao pesquisar e procurar material para suas aulas e sobre a forma que os estudantes utilizam a internet. Enfatizou, ainda, que tais problemáticas precisam ser refletidas e debatidas. Sobre a insegurança no uso das mídias relacionada ao ambiente escolar, Moran (2013) faz um alerta.

Diante de tantas possibilidades de busca, a própria navegação torna-se mais sedutora do que o necessário trabalho de interpretação. É mais atraente navegar, descobrir coisas novas, do que analisá-las, compará-

las, separando o que é essencial do acidental, hierarquizando ideias, assinalando coincidências e divergências. (MORAN, 2013, p.57)

Ainda, como introdução à temática do curso, assistimos e debatemos o vídeo: *A importância da Tecnologia na Educação*⁹, que em pouco mais de dois minutos faz um apanhado sobre as expectativas das pessoas em relação ao avanço tecnológico e os impactos na sociedade, abordando questões como: estamos preparados para o futuro? E nossas escolas acompanham esta evolução? A partir das reflexões trazidas pelo vídeo, os participantes se manifestaram positivamente, e surgiram comentários como:

Não temos como fugir, já estamos conectados, temos as redes sociais que nos aproximam dos parentes que moram longe, onde podemos mandar fotos e conversar [...] afasta a solidão e a saudade das pessoas queridas (AGENTE EDUC. A)¹⁰.

Meu filho de 5 anos sabe mais do que eu. Ele pega meu celular e coloca os joguinhos que ele quer. Eu sempre fico olhando para ver como ele faz. Parece que já nasceu sabendo! (COORDENADORA PEDAGÓGICA B).

Outro comentário, muito impactante, foi de uma professora da disciplina de Educação Física.

Gente! Não podemos esquecer que as tecnologias, o computador, a internet, não substitui a presença do pai e da mãe, do professor e da professora. Acho que são muito boas para a diversão, as conversas, como passa tempo. Dentro da sala de aula é o professor que precisa ensinar. Trabalho a muitos anos dando aulas e não aceito que o aluno (a) mexa no celular quando eu estou explicando. Depois ele pode mexer (PROFESSORA E).

Após este comentário, muitas opiniões foram expostas, contrárias e a favor, e foi preciso intervenção, como pesquisadora e mediadora do diálogo, que propuséssemos mais estudos e debates sobre tais inquietações. Com isso, aproveitamos para retomar um dos objetivos do grupo de estudos, que é oportunizar reflexões de como as mídias podem ser usadas de forma ética, criativa e crítica como produtora de cultura e conhecimento no campo da escola.

⁹ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=VV3TdtDm7so>. Acesso em 11 de ago.2018

¹⁰Visando não identificar o autor, quando citarmos as falas dos participantes no texto, utilizaremos apenas como elemento de distinção a função ou profissão seguida de uma letra em ordem alfabética.

Também, neste primeiro encontro, observamos, pela participação do grupo, os comentários sobre suas expectativas e experiências, que a temática despertou interesse e a proposta metodológica da pesquisa-ação sugere um ambiente de produção coletiva, de troca de conhecimentos que valoriza o diálogo, a cooperação e a crítica. Apesar de ser um discurso constante na escola, ainda pouco se faz coletivamente, e, nesse caso, especificamente, as professoras sentem-se sós.

No decorrer do encontro, a voz dos alunos (as) e agentes educacionais foi ouvida, entregamos para cada partícipe: uma pastinha, uma caneta, um bloco de anotações e um adesivo personalizado com a imagem representativa da temática de estudos. Dessa forma, avaliamos positivamente este encontro introdutório, visto que os estudos e debates fluíram favoravelmente, porque além de educadores, participaram alunos (as), que compartilharam suas impressões sobre a temática e suas experiências escolares.

O segundo encontro aconteceu no dia 25/08/2018, com a presença de 25 integrantes e iniciou com o vídeo documentário: *A educação e os desafios do nosso tempo*¹¹. Este documentário, produzido pela Unowebtv, da Universidade de Chapecó (Unochapecó), teve o intuito de levantar questões relacionadas ao constante processo de transformação do mundo, da sociedade, da tecnologia e como isso afeta a educação hoje e a afetará no futuro. Nele são apresentados pontos de vistas diversos que contribuem para um debate acerca da educação que temos e da educação que precisamos, abordando a ampliação das mídias com destaque para sua utilização no ambiente escolar como suporte pedagógico.

Como embasamento teórico, estudamos o texto *Internet: novos valores e novos comportamentos*, do livro: “A leitura nos Oceanos da Internet”, que introduziu a discussão sobre a cultura digital gerada pelo uso das tecnologias, principalmente pelas crianças, e as relações estabelecidas através do contato com a internet.

As crianças têm utilizado a Internet para brincar, para aprender e principalmente para se comunicar e formar relacionamentos, incluindo, nesse processo interativo, o desenvolvimento diferenciado de sua cognição, inteligência, raciocínio, criatividade e personalidade (SILVA, 2008 p.46).

¹¹ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=xKmzke6qH5A>. Acesso em: 25 de ago.2018.

O debate seguinte foi sobre o tempo da escola e as aprendizagens prévias dos alunos (as) e sobre como os professores (as) lidam com as situações em torno das mídias digitais, principalmente a internet e as redes sociais. Nesta ocasião, uma das participantes expôs sua angústia em relação ao uso do celular.

Não sei mais o que fazer! Quis participar do curso para aprender como fazer com os aluno (as) que não ficam longe do celular, não adianta mandar guardar, desligar [...] estão sempre com os fones de ouvidos, às vezes até desligados, ou estão jogando. Não tiram os olhos do celular e por isso não aprendem (PROFESSORA G).

Este depoimento nos remete a pensar o papel da escola. A escola de hoje precisa ser repensada, porque ela não detém o monopólio do saber. As mídias, além de contribuírem para alterar o processo de aquisição e produção do conhecimento, atuam como produtoras de sentidos sociais, capazes de transformar os modos de convivência e influir na formação da identidade do sujeito. Entretanto, as mídias por si só não fazem a diferença, é preciso dar-lhes significância.

Libâneo (2001) expressa que a educação acontece em muitos lugares, inclusive por meio dos meios de comunicação. Segundo o autor (2001, p. 47), “o professor tem papel insubstituível de provimento das condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significado às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas diversas de intervenção educativa”. Além disso, precisa auxiliar o (a) aluno (a) a interpretar a informação proveniente das mídias de forma crítica, transformando-o em sujeito do seu próprio conhecimento.

O que se observa na prática cotidiana é a dificuldade que os (as) professores (as) encontram em modificar suas metodologias, em abdicar da figura de centralizador do saber e relacionar seus conteúdos às novas experiências oportunizadas pelas mídias. Isso é compreensível se tivermos em mente a formação inicial fragmentada e tradicional na qual são formados, realizada sob um currículo compartimentado e enrijecido (FANTIN, 2012).

O debate deste encontro desenvolveu-se em função do aparente conflito de gerações, sobre como estamos lidando com os jovens que chegam à escola contando com inúmeras fontes de informação e variados ambientes para aprender. Atualmente rádio e TV são acessíveis em equipamentos móveis. Informação e comunicação estão disponíveis aos estudantes por meio dos computadores, internet, celulares, *tablets*,

videogames etc. Entretanto, mais do que somente consumir o que circula na rede, eles selecionam, compartilham e produzem para essa mesma rede.

Durante as reflexões sobre o texto, um dos alunos participantes relatou sobre como utiliza a internet:

Gosto de navegar na internet para ver vídeos, para estudar, fazer pesquisas em sites de busca. Prefiro os textos de sites de conteúdos educativos, que são mais confiáveis, porque já encontrei notícias falsas que me deixaram com mais dúvidas ainda e atrapalharam meu aprendizado, pois contrariavam o conteúdo que foi explicado pelo professor (ALUNO, A).

Esta participação foi elucidativa, dando sentido para o uso das mídias em sala de aula, como um fenômeno que urge ser inserido pelo (a) professor (a), vale dizer, ser entendido como algo além de um mero instrumento técnico, como algo de suma importância pedagógica e que contribui com a qualidade educacional a partir de procedimentos didáticos que privilegiam a aquisição de conhecimentos. É preciso, portanto, que haja domínio das técnicas e, principalmente, domínio pedagógico dos artefatos culturais no sentido de uma significação, bem como de representação cultural para a vida na docência, o que subsidiará a prática docente crítica que tem sentido ao cumprir sua função, contribuir para problematizar e formar para a liberdade e emancipação humana (MORAES, 2013).

Outro estudante comentou sobre os atritos que presencia na sua sala de aula quando o professor proíbe o uso dos aparelhos celulares, quando os encaminha para a coordenação pedagógica para serem advertidos por utilizarem fones de ouvidos e, principalmente, quando querem fotografar o conteúdo do quadro e são coibidos: “muitos professores deixam a gente tirar foto do quadro depois que escrevem e explicam o conteúdo, outros não deixam, daí os colegas que não respeitam tiram foto escondidos e postam no grupo da sala. Se o professor vê dá problema!” (ALUNO, B).

Tais relatos evidenciam que os jovens chegam à escola contando com inúmeras fontes de informação e variados ambientes para aprender, já que a Internet ampliou as possibilidades de comunicação entre os usuários que estão conectados nos mais diversos lugares do planeta e possibilita o surgimento de novas formas de transferência de informações e de compartilhamento; todavia, percebemos um afastamento tecnológico e ético entre adultos e jovens. Sobre esse afastamento, Belloni (2009) chama de “fosso geracional”, e explica que,

o acesso às mídias pode inverter radicalmente os papéis tradicionalmente hierarquizados na relação entre o adulto e a criança, criando uma diversidade cultural intergeracional e interclasses, não apenas no que diz respeito às tecnologias, mas também com relação a valores, a questões éticas quanto à violência ou à participação política, por exemplo (BELLONI, 2009, p.05).

Esses atritos relacionais, relatados pelo participante e explicitados pela autora, põem em evidência o desafio gerado pelo acesso às mídias, que clama pela reflexão, diálogo e mediação pedagógica. Nesse sentido, é possível perceber que a participação dos alunos (as) foi fundamental e bem recebida pelos docentes, uma vez que é para eles, segundo os (as) participantes, que se busca melhorar a prática e ouvi-los é a melhor forma de entendê-los. Moran (2013, p. 13) aponta para a participação ativa dos alunos, “se os alunos fizerem pontes entre o que aprendem intelectualmente e as situações reais, experimentais e profissionais ligadas aos estudos, a aprendizagem será mais significativa, viva e enriquecedora”.

Para fortalecer a base teórica do encontro, realizamos o estudo do texto: *Comunidades virtuais ou sociedades de rede?*; do livro *A galáxia da Internet*, de Manuel Castells, que explicita o potencial da internet na formação, por meio das redes sociais, de sociedades virtuais que flexibilizam a sociabilidade entre as pessoas. Segundo o autor, a internet reconfigurou os padrões de socialização, não mais ficando restrita aos ambientes delimitados de forma física; ou seja, antes a sociedade se organizava de forma espacial, agora as pessoas estabelecem seus laços através de afinidades, de interesses e gostos, e se organizam por elas. As comunidades são vistas em forma de rede, em que as pessoas vão em direção ao que se identificam mais.

As redes são montadas pelas escolhas e estratégias dos atores sociais, sejam indivíduos, famílias ou grupos sociais. Dessa forma, a grande transformação da sociabilidade em sociedades complexas ocorreu com a substituição de comunidades espaciais por redes como formas fundamentais de sociabilidade (CASTELLS, 2003, p.109).

Castells (2003) explicita também que, com a revolução tecnológica e constante transformação da sociedade, as pessoas se adaptam, conforme seus hábitos e aspectos culturais, às novas formas de socialização e interação. A internet é uma forte geradora

de laços e torna a sociabilidade extremamente flexível. Sobre este assunto, os debates gerados foram ricos e espontâneos:

A internet faz parte da nossa vida, está em todos os lugares e sentimos necessidade de estarmos conectados. Essa tecnologia me ajuda muito, porque além de aproximar as pessoas, tudo que preciso pergunto para Google, desde a previsão do tempo até receitas de comidas e pesquisas de produtos [...] (AGENTE EDUC. B)

Hoje o assunto entre os jovens, e até entre nós, mais velhos, é só esse: participar de grupos na internet, tirar fotos, postar e curtir. Primeiro era o Orkut, depois o Twiter, Facebook e Instagram, parece que quanto mais redes sociais a gente tem, mais amigos a gente faz. Mas não podemos comparar com os amigos de verdade, aqueles que vemos com frequência e que participam da nossa vida. Precisamos pensar sobre isso! (PROFESSORA A)

Uma das alunas rebateu o comentário da professora, disse que a forma que cada pessoa faz amigos pode ser diferente, diz “eu tenho muitos seguidores, eles gostam das minhas fotos e do que compartilho, não conheço todos pessoalmente, mas eles podem ser chamados de amigos, agora é assim” (ALUNA C). Observamos que a forma como as redes sociais são apropriadas e utilizadas pelo indivíduo depende das relações que vão estabelecer e dos sentidos gerados nessa relação com a mídia.

O debate deste segundo encontro resultou em reflexões sobre como as mídias são apropriadas pelas pessoas e como podem se constituir pela vivência, em um aparato pedagógico ou material de apoio, potencializando o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, com repercussão nos espaços escolares, minimizando os conflitos. Moran (2013, p. 30) defende que, ao assumir estes artefatos, “a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativa e interagir”.

O terceiro encontro aconteceu no dia 01/09/18. Compareceram 19 participantes que, já no início, conversavam sobre uma situação desagradável que aconteceu na escola naquela semana, quando um aluno fez uma brincadeira vexatória com o colega e a situação foi filmada. O vídeo da suposta brincadeira foi postado e compartilhado por muitos usuários das redes sociais. A situação de constrangimento e humilhação, filmada dentro da escola pelos celulares dos alunos que presenciaram, repercutiu durante a semana. O aluno, vítima da situação, solicitou transferência da escola.

O fato gerou muitos comentários entre os participantes, que debateram sobre a proibição do uso do celular dentro da escola, sobre valores morais e éticos, crimes virtuais, entre outros assuntos referentes ao ocorrido; por exemplo, “esses jovens de hoje em dia assistem tanto canais de *youtubers* fazendo essas palhaçadas que acham que podem fazer com os outros sem pensar nas consequências” (PROFESSORA H).

A esse respeito, a professora (B) também se posicionou:

eu acho que o menino fez a brincadeira e pediu para outro filmar, agiu de má fé e isso é Bullying. Não entendo! Essa geração tem muita criatividade para brincadeiras, para sacanear, mas se pedir pra fazer uma pesquisa eles não sabem fazer (PROFESSORA B).

Outro participante alertou sobre a proibição do celular: “a questão não é proibir o uso do celular, temos que conscientizar o aluno sobre a melhor forma de usá-lo. Porque se proibir, nós também não poderemos usar. É injusto!” (PROFESSORA J).

Percebemos que há muitas dúvidas entre os (as) professores (as) sobre a melhor forma de lidar com as novas tecnologias dentro da sala de aula. Alguns compartilham da ideia da proibição pura e simples dos celulares em sala de aula, outros argumentam que é melhor aproveitar essas tecnologias para estimular o aprendizado dos alunos e alunas. Assmann (2005) nos lembra que a escola não deve ser vista como simples instituição repassadora de conhecimentos prontos, mas como lugar no qual se geram experiências de aprendizagem, criatividade para construir conhecimentos e habilidade para acessar as informações de forma crítica e ética.

Devido ao calor dos debates, mudamos a ordem na programação do encontro, e antes de fazer o estudo do texto proposto, assistimos ao vídeo: *Como usar as Novas Tecnologias na Educação: a sala de aula como ambiente de criação*¹². Lembrando que, quando falamos em novas tecnologias, estamos nos referindo às mídias presente no ambiente escolar, como a internet, aparelhos de celulares ou smartphones, *tablets*, televisores *Smart*, microcomputadores, aparelhos de som, etc.

O vídeo, com aproximadamente seis minutos, aborda sobre a melhor forma de usar as mídias presentes na escola e das dúvidas e inseguranças que os (as) professores (as) têm ao assumi-las como material de apoio ao aprendizado. Ou seja, é preciso assumir que as tecnologias passaram a fazer parte da cultura escolar, tomando lugar nas práticas sociais e ressignificando as relações educativas, exigindo que os cursos de

¹² Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Zge9v2jIhRA>. Acesso em:01 de set.2018

formação de professores e professoras busquem, além da instrumentalização, entrar no campo da reflexão sobre a tecnologia na educação (BRITO E PURIFICAÇÃO, 2008).

Após o vídeo, iniciamos uma roda de conversa, atividade na qual os participantes compartilharam saberes e experiências vivenciadas e suas representações sobre o uso das mídias no ambiente escolar. Nesta atividade, conseguimos importantes contribuições, principalmente dos (as) alunos (as), que fizeram expressivas considerações, como:

No intervalo, às vezes, a gente quer usar o laboratório de informática para fazer algum trabalho, mas está sempre fechado. Outro dia, tinha um cartaz informando que estava em manutenção, mas nunca vi ninguém usando aqueles computadores (ALUNA C);

Raramente nossos professores utilizam a Smart TV que temos na sala, ela está lá pra enfeite. Quando utilizam a gente fica assistindo filmes, eles trazem no pendrive, mas é chato assim, porque depois temos que escrever sobre o filme (ALUNO B);

Tem uma professora que interage mais com a gente. Nós conversamos pelo Whatsapp, ela manda textos, imagens e sugere vídeos sobre o conteúdo da aula, depois trabalha aquele conteúdo. Eu gosto de ver vídeos no celular. O líder da turma a adicionou no grupo da sala. [...] Aprendi a gostar de Filosofia, porque nossa professora é assim (ALUNO A).

Neste viés, novamente, sentimos a necessidade de falar sobre a forma que as mídias são utilizadas pela escola, apenas para aparelhar ou equipar as salas e laboratórios de informática, e isso não é suficiente. Segundo Pretto,

ou trazemos essas tecnologias com a perspectiva de modificar a forma como se ensina e como se aprende – e isso significa, fundamentalmente, entender a interatividade e a possibilidade de interatividade como o grande elemento modificador dessas relações- , ou vamos continuar formando cidadãos que são meros consumidores de informações. O que precisamos é formar cidadãos produtores de cultura e conhecimento. E, para isso, a tecnologia é fascinante, (PRETTO, 2008, p. 49).

Relacionando os relatos dos (as) alunos (as) que participaram consistentemente deste encontro ao pensamento de Pretto (2008), temos revelada a realidade da escola em questão, como já mencionado anteriormente, ser bem equipada, porém com pouco uso desses equipamentos. Os (as) alunos (as) sentem falta dessa integração do professor(a) às novas formas de aprender. Kenski (2010, p.103) assevera que a relação professor-

aluno pode ser profundamente melhorada pelo uso das mídias, principalmente se estas forem utilizadas intensamente, que “a proximidade como os alunos os ajuda a compreender suas ideias, olhar o conhecimento de novas perspectivas e a aprender também”.

Desse modo, o acesso à informação e a grande circulação de informações em diferentes espaços e suportes da cultura digital estão mudando o papel da escola, que perde a sua centralidade, pelo menos no sentido de primeiro e mais importante espaço de aquisição do conhecimento. A escola, assim como outros contextos do mundo contemporâneo, recebe os reflexos da cultura digital. Estudar a mídia e as tecnologias digitais presentes neste contexto, com os sujeitos que as experimentam, é fundamental para pensar práticas de análises, principalmente, repensar novos paradigmas, permitindo às pessoas outros posicionamentos e referenciais, necessários para a compreensão da realidade e da possibilidade de intervenção pedagógica.

Fantin (2012) expressa que as discussões atuais da mídia-educação remetem à necessidade de rever conceitos e de fortalecer teórica e metodologicamente esse campo de conhecimento em construção, que se situa na interface e nas fronteiras da comunicação.

Como proposto no cronograma deste 3º encontro, fizemos também o estudo de capítulos do livro “*Educação e novas tecnologias: um (re)pensar*”, de Gláucia da Silva Brito e Ivonélia da Purificação. Os textos foram disponibilizados no email coletivo com antecedência e, também, entregues impressos aos participantes que se organizaram em subgrupos para estudá-lo. Os capítulos são:

- 1- Ciência, Tecnologia e educação;
- 2- Inovação e tecnologias educacionais;
- 3- E o professor?

Os textos foram lidos e discutidos coletivamente, auxiliando a reflexão sobre o tema, pois propõe uma reconfiguração do processo de aprendizagem e da forma como pensamos a presença das mídias no ambiente escolar.

Percebemos, e as leituras teóricas auxiliam essa percepção, que os processos midiáticos têm modificado de forma visível nossa sociedade, produzindo diferentes formas de interação entre os indivíduos, mudanças comportamentais e culturais e, conseqüentemente, inovações nos modelos de ensino e de aprendizagem. Os diálogos e reflexões propostos instigaram novas trilhas e construções pedagógicas, conduzindo a uma vida cultural mais rica e significativa na formação do estudante.

Nestes primeiros encontros, grande parte das leituras propostas são produções críticas e contextualizadas de autores como Castells (2003), Brito e Purificação (2008), Moran (2013), Kellner (2001), Moraes (2016) dentre outros autores, fundamentais ao debate de como a tecnologia pode ser, além de uma mera ferramenta, um artefato de cultura, que auxilie na prática pedagógica e na produção do conhecimento. E, ainda, aproxime diferentes saberes de alunos (as) e professores (as) para além do conflito, mas na construção de práticas coletivas e solidárias.

2.3 Encontros e diálogos: contribuições coletivas

Em três ocasiões contamos com a participação de convidados, pesquisadores (as) e profissionais, que contribuíram com a proposta formativa. Nos moldes da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), a aprendizagem dos participantes é facilitada pelas contribuições dos pesquisadores e, eventualmente, pela colaboração temporária de especialistas em assuntos técnicos cujo conhecimento seja útil ao grupo.

Assim, conforme a proposta inicial, no quarto, quinto e sexto encontros do grupo de estudos, contamos com a participação de professores e pesquisadores; profissionais que se dispuseram a compartilhar suas experiências e conhecimentos sobre a temática para contribuir com os objetivos da formação.

No quarto encontro que aconteceu no dia 14/09/2018, a professora Me. Hêlena Paula Domingos, doutoranda do Programa Interdisciplinar Sociedade, Cultura e Fronteira da Unioeste/Foz do Iguaçu, e professora da Secretaria de Educação do Estado do Paraná-SEED/PR, apresentou sua pesquisa do mestrado realizado em 2016. A dissertação intitulada: *Viva o cinema e a arte literária na formação interdisciplinar de professores(as)*, investigou a inserção da mídia cinema no campo educacional em um movimento interdisciplinar com a formação de professores (as) e seus contextos de trabalho. Partindo do seguinte problema: Como a mídia cinema contribui para uma leitura crítica da realidade? Pela análise dos filmes *Frankenstein* (2004), de Mary Shelley (1797-1851), a professora Paula, como prefere ser chamada, apresentou formas de trabalhar com o cinema dentro da sala de aula.

Com o objetivo de promover reflexões pedagógicas acerca de como a mídia cinema pode contribuir para uma leitura crítica da realidade, durante 90 minutos deste encontro formativo, a convidada propôs a inserção teórico e prática do cinema/filme no fazer pedagógico dos (as) professores (as) por meio de diálogos interdisciplinares.

Durante sua explanação, apresentou trechos do filme citado, exemplificando formas de abordá-lo em sala de aula e fazendo conexões com os conteúdos curriculares.

Domingos (2016) afirma que a mídia exerce vigorosa ação pedagógica e a aprendizagem parece acontecer naturalmente, ou seja, assistir a um filme na televisão, no DVD ou no cinema, são práticas incorporadas ao nosso cotidiano. A professora destaca ter percebido, durante sua pesquisa, que a mídia cinema no espaço escolar é utilizada de forma equivocada, como um objeto desvinculado dos conteúdos escolares, como um “prêmio”, ou algo para preenchimento de tempo. Afirma que esta prática precisa ser repensada, porque o trabalho pedagógico com filmes demanda profissionais culturalmente sensíveis, com novas percepções e novas aprendizagens.

Durante este encontro alguns participantes expuseram suas opiniões sobre a temática:

Eu acho difícil trabalhar um filme. Tenho só duas aulas por semana, na disciplina de Geografia. Os filmes são muito longos e os alunos não têm paciência. Também, quando propomos passar um filme ou documentário que nos ajude na abordagem nos conteúdos os alunos(as) reclamam, dizem que o filme é chato e entediante (PROFESSORA I);

Penso diferente da colega. Eu já passei vários filmes para os alunos. Sempre que termino um conteúdo, ou no final do trimestre, deixo os alunos trazerem um filme que gostem. Realmente, é como uma recompensa pelo esforço e por termos terminado o período avaliativo. Não vejo isso como algo ruim, pelo contrário, vejo como um momento de descontração. Também, minha disciplina é matemática, não conheço filmes que pudessem me auxiliar na explicação dos conteúdos (PROFESSORA A).

A partir destas falas, percebe-se a necessidade de reflexão sobre as formas de consumo dos filmes na escola por parte de alunos (as) e professores (as). A existência de aparatos técnicos para exibi-los, não determina o modo como são utilizados. Duarte (2009) postula que, embora valorizado, o cinema ainda não é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento.

Segundo Domingos (2016, p.114), “sabemos que arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte. Isto porque estamos impregnados da ideia de que cinema é diversão e entretenimento”. Para a autora, precisamos explorar a arte cinematográfica como produtora de conhecimento e atrelá-la ao cotidiano escolar como produtora de conhecimento e cultura.

Ainda frente a estas provocações, a professora Paula, nossa convidada, sugeriu que os presentes refletissem sobre as possibilidades pedagógicas oferecidas pela mídia cinema, explicando que precisamos articular a relação filme com os nossos conteúdos e, principalmente, planejar a aula de forma a aproveitar o potencial pedagógico dos filmes, ou qualquer outro formato audiovisual que temos disponíveis na internet, por exemplo: curta metragem, animações, documentários, clipes musicais, entre outros.

O audiovisual é uma forma de linguagem que está cada vez mais presente na vida dos nossos alunos (as) e, nesse movimento, se torna essencial levar essa ferramenta para a sala de aula.

Para Duarte (2009), precisamos apreciar os filmes no contexto em que foram produzidos, dispendo de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema, sobre a própria vida e a sociedade em que vivemos. Neste escopo, acreditamos que o filme pode possibilitar melhoria na formação do sujeito, já que numa sala de aula não se ensina apenas conhecimentos científicos, mas conhecimentos gerais e emancipatórios que levam os alunos e alunas a discutir e interpretar, ultrapassando enraizadas posturas etnocêntricas e preconceituosas, construindo um conhecimento descentrado, superando contextos equivocados produzidos pelo senso comum.

A este respeito, Setton (2004, p.69) expressa: “as mensagens, as linguagens midiáticas (som, imagem, narrativas) estão carregadas de sentido, emitem significados morais, juízos de valor e como tal, servem como importantes agentes socializadores”.

Como programado, para finalizar este encontro formativo, propusemos ao grupo pesquisas de filmes para contribuir com suas aulas na explicação de conteúdos e, principalmente, a busca por produções para trabalhar de forma interdisciplinar. Lembrando que, neste caso, a interdisciplinaridade pode acontecer pela inter-relação de conteúdos curriculares de diferentes disciplinas explorados pelas produções cinematográficas.

É nesta linha de pensamento que corroboramos as palavras de Domingos (2016, p.104) ao afirmar: “a mídia cinema é um artefato cultural, que precisa ser desvelado porque proporciona interação na produção de saberes, construção de identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores/atrizes sociais”.

No quinto encontro, realizado dia 22/09/2018, recebemos a Me. Regiane Cristina Tonatto, também doutoranda do Programa Interdisciplinar Sociedade, Cultura e Fronteira da Unioeste/Foz do Iguaçu que apresentou sua pesquisa realizada durante o

mestrado concluído em 2017. Na dissertação, intitulada: *Este barco é nosso!: do ciberespaço aos caminhos rumo à alteridade*, a autora discute sobre as tecnologias e suas mídias como possibilidade de contribuir para ampliar os espaços e tempos da universalidade, bem como acesso e convívio nos espaços privilegiados de encontros. A autora propõe a produção de um *Blog*, sob a ótica do binômio da inclusão/exclusão de estudantes com e sem deficiência na escola, com disponibilidade de acesso a todos (as) num esforço em proporcionar o intercâmbio de culturas.

O objetivo de sua pesquisa e sua participação neste encontro formativo foi refletir acerca de como a alteridade está presente num ciberespaço inclusivo e consciente e o que pensam jovens e adultos estudantes com e sem deficiência sobre as mídias em relação à acessibilidade. Conforme Tonatto (2017), seus estudos destacam pontos de reflexão sobre os desafios da escola diante dos temas: identidade, diferença, mídias digitais, inclusão e deficiência e discute as possibilidades das mídias digitais em “conectar” caminhos e constituir mapas de conexão.

Durante a apresentação da sua pesquisa a convidada chamou a atenção para o termo “inoinclusão” ou “inclusão digital”, conceito que representa a busca por ações eficazes para levar a sociedade globalizada a ter acesso aos recursos tecnológicos, ao conhecimento, à informação e à aprendizagem, o que é de importância substancial para a minimização da desigualdade social. É a tecnologia utilizada em prol da inclusão social, disponibilizando equipamentos e aplicando seus serviços como instrumentos de educação.

Sobre o binômio inclusão/exclusão digital, houve muitos comentários sobre conceitos equivocados de alguns participantes: “pensei que os excluídos, nesse caso, fossem somente as pessoas com necessidades especiais que dificilmente têm acesso à informação por meio dos aparatos tecnológicos” (PROFESSORA G.); “depois dessa apresentação pensei num colega que temos na sala: ele é cego e utiliza um computador especial, mas não consegue aprender tudo o que os professores passam” (ALUNO B); “então eu sou uma excluída digital porque não sou adepta a todas essas novidades midiáticas, uso só o básico no celular” (AGENTE EDUCACIONAL C).

Segundo Tonatto (2017), quando se discute inclusão surgem muitos debates e, mais do que isso, problemas e/ou questões mal resolvidas, seja no plano teórico, por meio de questões culturais, sociais, pedagógicas e políticas, quanto no plano das práticas sociais. Ademais, as percepções expostas pelos participantes nos remetem à necessidade de aprender mais sobre as mídias para compreender como elas podem

contribuir com a inclusão, seja para o desenvolvimento do capital intelectual, ou apenas facilitar a realização das atividades cotidianas.

Após a apresentação retornamos do café e seguimos com o estudo sobre Tecnologias Assistivas, apresentando o material enviado pela professora Tânia Maria Migliorança, pedagoga da SEED/PR e professora de Sala de Recursos Multifuncionais em Foz do Iguaçu que, por motivos pessoais, não pôde comparecer.

Entre os materiais enviados pela professora Tânia estavam as normas gerais e critérios estabelecidos nas Leis nacionais de “Tecnologia Assistiva”, que tem como objetivo trazer melhores condições de vida e independência aos estudantes da Educação Especial. Elas garantem direitos importantes, e o conhecimento deste processo por parte dos (as) professores (as) se faz essencial para melhorar a inclusão escolar brasileira.

O termo “Tecnologia Assistiva” é ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida Independente e Inclusão. No Brasil, conforme o Comitê de Ajudas Técnicas, instituído pela Portaria n° 142, de 16 de novembro de 2006, é proposto o seguinte conceito para a tecnologia assistiva:¹³

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Além do conceito de TA e seus principais objetivos e categorias, conhecemos, por meio dos slides enviados para o encontro, alguns programas utilizados pela professora Tânia Migliorança na Sala de Recursos Multifuncionais, como o DOSVOX¹⁴, Tecnologia Assistiva totalmente gratuita e brasileira que, instalada no computador do aluno cego, funciona como um caderno para o registro do conteúdo

¹³ Disponível em: <http://www.tst.jus.br/web/nai/tecnologias-assistivas>. Acesso em 25 de set.2018.

¹⁴ O DOSVOX é um programa gratuito que fala com o usuário de forma muito amigável, através de síntese de voz, permitindo que pessoas cegas possam utilizar o computador com independência para escrever, enviar e-mails, ler e-mails, livros, jogar, realizar cálculos e etc. Fonte: <https://institutoitard.com.br/como-utilizar-o-dosvox-em-sala-de-aula-pratica-para-professores/> Acesso em 25 de set.2018.

curricular em tempo real, permitindo assim sua participação e aprendizagem. Para Moraes (2016, p. 24):

[...] aqueles que estão envolvidos com a área da educação precisam observar as mudanças nos modos de comunicação, o que exige da escola um pensamento sobre a mídia na educação e na formação docente em seu sentido amplo, onde a apreensão dos conhecimentos novos não seja apenas instrumental, e sim, considere a dimensão política e pedagógica.

Este encontro também proporcionou uma riqueza de aprendizagens. Oportunizou conhecer novidades que auxiliaram no planejamento das aulas e na percepção de como as mídias podem ser fontes inclusivas e emancipadoras.

A advogada Cristiane Maria Silva (OAB 45710) participou do sexto encontro no dia 29/09/2018 e mediou a conversa sobre o tema: *A regulamentação do uso da Internet no Brasil: o que diz a legislação*. Durante sua fala destacou a Lei nº 12.737/2012, que dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos, ou seja, sobre a invasão de dispositivos informáticos alheios, conectado ou não à rede de computadores, mediante violação indevida de mecanismo de segurança. E a Lei nº 12.965/2014, que estabelece os princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil, destacando, além dos direitos e deveres, a disciplina e responsabilidade dos usuários ao utilizarem a rede ou ciberespaço.

A Lei nº 12.737/2012 é conhecida como Lei Carolina Dieckmann. O nome se deu em razão da repercussão do caso no qual a atriz teve seu computador invadido e seus arquivos pessoais subtraídos, inclusive com a publicação de fotos íntimas que rapidamente se espalharam pela internet através das redes sociais.

O debate sobre a lei gerou muitos comentários e dúvidas entre os participantes: “como podemos nos prevenir destes tipos de crime ou assédio?” (PEDAGOGA A), “dentro da sala de aula os alunos ficam tirando fotos, se nossa imagem for divulgada de forma inapropriada, o que podemos fazer?” (PROFESSORA F), “é o mesmo caso que aconteceu com o aluno que foi filmado numa brincadeira de mau gosto e postaram o vídeo no youtube” (PROFESSORA C), “acredito que é o caso dos plágios, programas piratas e divulgação de *fakenews*. É questão de responsabilidade!” (AGENTE EDUC. B). Ainda, o aluno (A) pediu a palavra e nos deixou um alerta: “no celular, sempre que instalamos um aplicativo novo, baixamos junto muitos vírus que pedem permissão para acessar nossos dados, temos que tomar cuidado e sempre ler antes de clicar no *aceito*”.

Seguindo a conversa e, depois de levantadas as dúvidas e anseios dos participantes, a Advogada Cristiane explicou que nem tudo se configura crime, depende da interpretação da Lei, dos agravantes, do tamanho do dano que a vítima sofreu, podendo ser financeiro ou moral. Esclareceu que existem inúmeras situações que se resolvem por reparação do dano, inclusive muitos casos destes acontecidos nas escolas, por exemplo.

Ao pensar sobre essas questões no espaço escolar, aflora a necessidade de reflexões coletivas sobre a ética, valores e princípios a serem respeitados no ciberespaço. Visto ser a internet um ambiente onde não há necessidade de treinamento ou formação específica para acessar e manipular informações, cada vez mais a escola precisa aceitar o desafio da mudança e atender às necessidades de formação em novas bases.

Neste contexto, Kenski (2010, p.53) reflete sobre os desafios incorporados pelas tecnologias digitais ao campo educacional.

Estamos no início de uma nova e revolucionária era tecnológica e pagamos um preço alto pelo pioneirismo. Ainda não se tem ideia das consequências e repercussões que as articulações em rede e a ampliação da capacidade tecnológica de acesso vão ocasionar e do que poderão nos oferecer em curto prazo. O que temos certeza é que independentemente dos avanços, as tecnologias ainda durante um bom tempo vão continuar a nos trazer alguns problemas e desafios individuais e coletivos para resolver.

Diante da contribuição de Kenski (2010), destacamos que as mídias trazem novas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com os conhecimentos e aprender. As mídias trazem também desafios que exigem dos profissionais da educação competências específicas. Assim, observamos, nas sendas desta formação coletiva, caminhos para melhorar nossas relações com as mídias presentes na escola.

2.4 Encontros e diálogos: o 8º encontro e os estudos à distância

Conforme a programação, nos dias 06 e 27 de outubro os participantes realizaram estudos por meio do acesso aos conteúdos no *Google drive*, criado para compartilhar o material de estudo na formação. Neste local disponibilizamos as

orientações para realização das atividades, bem como todo o conteúdo abordado pelos convidados que contribuíram nos encontros anteriores.

A proposta em pauta para os encontros não presenciais almejava a elaboração e aplicação da ação pedagógica em sala de aula com uso de uma mídia. Entretanto, incluímos à proposta do dia 06 de outubro, exposta no quadro abaixo, uma atividade que permeou a polêmica gerada pelo uso do celular em sala de aula, visto que ocorreram muitas discussões e reflexões nos encontros anteriores sobre este artefato de cultura tão presente em nossas vidas.

Quadro 3 – Atividade proposta no 7º encontro.

1. Proposta da atividade: reflita sobre o texto abaixo e deixe sua contribuição.

“Usar ou não o celular na sala de aula? Eis a questão. Algumas redes de ensino têm proibido. Outras estão encontrando soluções para fazer do aparelho um recurso pedagógico. No meio do caminho estão os(as) alunos(as) que usam o tempo todo. Para alguns especialistas é importante incorporar os aparelhos móveis ao processo de aprendizagem. E as possibilidades são muitas.”

Como podemos utilizar as mídias, principalmente, o celular ou smartphone como ferramenta pedagógica?

Fonte: Produzido pela autora (2018)

A devolutiva desta atividade veio apenas de 12 participantes. Considerando os 22 que continuaram frequentando regularmente o curso, temos pouco mais de 50% de respostas, o que consideramos insatisfatório. Porém, entre as pessoas que realizaram a atividade, os (as) alunos (as) que seguiram no grupo contribuíram com a discussão e expuseram suas ideias e opiniões.

Temos tantas coisas boas para usar no aparelho de celular, tantos aplicativos, sites e comunidades virtuais que disponibilizam materiais didáticos, que nos ajudariam no aprendizado, mas, são rejeitados. Não podemos ficar de fora, é a evolução. Por isso, apoio o uso do celular nas salas de aulas, pelos alunos (as) e principalmente, pelos professores (as). Ele deve ser incorporado pelos professores como um instrumento de aprendizagem, pois traz muitos recursos que podem ser explorados durante as aulas com a finalidade de interação, concentração e participação efetiva do estudante no processo de aprendizagem (ALUNA C).

Em pleno século XXI estamos debatendo sobre o uso do celular como recurso pedagógico. Percebemos que estamos atrasados, que a escola precisa deixar o medo da inovação de lado. Por isso, acredito que só vamos melhorar a partir de quando ultrapassarmos esses receios e

efetivamente inserirmos nas aulas todos os equipamentos que temos a disposição. Raramente um professor utiliza o projetor de multimídia, equipamento que ajuda a ilustrar o conteúdo, que projeta imagens e sons. O smartphone faz muito mais, ele oportuniza a interação, a criatividade e a produção do conhecimento. A tecnologia não substitui o professor, ao contrário: permite que ele utilize seus conhecimentos e os ensine de forma inovadora. Precisamos quebrar barreiras e correr atrás do tempo perdido (ALUNO A).

Acredito que os(as) professores(as) precisam ouvir mais seus alunos(as), a gente normalmente sugere a criação de um grupo no aplicativo *whatsapp*, para troca de mensagens sobre as aulas, sobre conteúdos, etc, mas poucos aceitam passar seu contato para serem adicionados ao grupo. Pelo celular poderíamos acessar os conteúdos das aulas, pesquisar vídeos e atividades; além de acessar e compartilhar informações, emails, imagens. Poderíamos até parar de carregar os livros de papel, já temos muitos livros no formato de e-books (ALUNA D).

Nesta proposição, novamente sentimos que enquanto para os (as) alunos (as) a adaptação às novas tecnologias no ambiente escolar é fácil, muitos professores (as) enfrentam certas dificuldades com a inovação. Nota-se que o perfil do estudante está mudando e cada vez é mais importante incluir novos aparatos ao fazer pedagógico para aprimorar o processo educativo. Entretanto, sabemos que essa linguagem tecnológica não é de fácil acesso. Portanto, além da apreensão desse aparato midiático, é preciso compreender essa cultura a fim de demarcar esse espaço como plenamente pedagógico (MORAES, 2016).

Outra contribuição relevante que emergiu desta atividade foi da coordenadora pedagógica (C), que argumenta sobre as potencialidades dos recursos midiáticos:

A cada dia que passa, temos uma evolução no campo das tecnologias que estimulam uma interação cada vez maior do homem com o acesso ao mundo digital, e essa nova geração tem sentido muitas transformações, sobretudo com relação ao uso do celular. Dentro deste cenário é totalmente compreensivo que somente o quadro e o giz não conseguem mais prender a atenção dos alunos. Assim, o aparelho celular pode se tornar um rico instrumento de aprendizagem. A maioria dos smartphones atuais possui inúmeros recursos que podem ser utilizados nesse sentido: câmeras, gravador de voz, mapas, além do acesso à internet. Isso porque estar conectado em sala de aula não significa necessariamente distração e perda de foco. Quando bem direcionada, essa alternativa é também uma maneira de aprender como pesquisar, coletar dados, buscar referências e se inteirar de assuntos atuais em tempo real. Ou seja, a prática pode contribuir para que o aluno(a) se torne protagonista do próprio aprendizado.

Assim, ao dialogarmos sobre as novas possibilidades midiáticas aliadas às práticas pedagógicas, temos a seguinte contribuição de Pretto (2011).

Pensar em outras educações, neste momento contemporâneo, pode ser, por exemplo, pensar na ideia de uma *escola 2.0*, para fazer associação ao que foi denominado de *web 2.0*, aquela do partilhamento *online* intensivo, pensando numa educação que compreenda as múltiplas possibilidades trazidas pela complexidade. Esse conjunto de relações leva-nos a pensar nos caminhos e no caminhar (PRETTO, 2011, p. 109).

As contribuições explicitadas pelos participantes, por meio da proposta de atividade, permitem-nos vislumbrar, sob a perspectiva dos EC, a necessidade de desenvolver uma educação para mídia, com objetivo de formar uma nova geração de cidadãos ativos, pensantes, criativos e críticos (TERUYA, 2009).

A autora assinala que à medida que os recursos midiáticos estão se integrando no espaço escolar evidenciam a necessidade de formação docente também para lidar com as diferentes mídias no processo de ensino e aprendizagem, visto serem instrumentos essenciais para promover a democratização e contribuir para diminuir as desigualdades sociais, culturais e intelectuais.

Nesse contexto, Moraes (2016, p. 137) expressa que:

quando o docente se compromete com sua própria formação a ponto de contribuir com ela, passa da figura de cumpridor de tarefas para a de um intelectual engajado. Conhecer as teorias da mídia tem muita importância a fim de buscar um suporte reflexivo para as ações no espaço da escola, e conhecer as peças do quebra-cabeça de integração das TIC no espaço educativo, discutir sobre a falta de equipamentos e a autonomia pedagógica e, com isso, problematizar a própria formação.

Em face destes aspectos, apontados pelo (as) autor (as), trabalhados na formação dos educadores, a aceitação das mídias depende de sua capacidade de adotar uma visão transversal e integrada de saberes e de disciplinas, implicando abandonar a perspectiva tradicional de disciplinas puras e cultivando uma reciprocidade de métodos e conteúdos, ou seja, de princípios interdisciplinares.

Outras contribuições ou atividades encaminhadas pelos participantes do grupo de estudos, em cumprimento à proposta do 7º encontro, relatam experiências ou sugestões para o uso do celular em sala de aula, nos remetendo a análises sobre como a

mídia configura-se como um campo de conhecimento interdisciplinar e constitui-se em um espaço de reflexão teórica sobre as práticas culturais e educativas. Um exemplo foi proposto na atividade da professora (D), da disciplina de Inglês, que relatou uma experiência pedagógica na qual os (as) alunos (as) do 9º ano do ensino fundamental precisavam gravar um vídeo com o celular apresentando uma situação de prestação de informações aos turistas estrangeiros visitando os pontos turísticos em Foz do Iguaçu. O aspecto interdisciplinar evidenciado nesta experiência destaca o potencial pedagógico das mídias, ao desenvolver uma compreensão crítica e criativa dos jovens a respeito da cultura e da cidadania.

Entre as duas programações a distância, aconteceu, no dia 20/10/2018, o 8º encontro, este presencial, que teve como pauta inicial a retomada do tema e debates sobre as contribuições enviadas por meio da proposta anterior. Na sequência, foi feito o estudo do texto: *Ensino e Aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias*, de José Manuel Moran, autor do livro “Novas tecnologias e mediação pedagógica”, que destacou a necessidade da educação integral das pessoas, aquela que se estabelece por meio da confiança e afetividade entre os agentes da educação.

Sobre essa especificidade educativa, o autor destaca a importância do (a) professor (a) multifacetado.

Uma boa escola precisa de mediadores, motivados, criativos, experimentadores, presenciais e virtuais. De mestres menos “falantes”, mais orientadores, [...] uma escola que fomente redes de aprendizagem, entre professores e entre alunos, onde todos possam aprender com os que estão perto e com os que estão longe- mas conectados- e onde os mais experientes possam ajudar aqueles que têm mais dificuldades. (MORAN, 2013, p.26-27)






De acordo com Moran (2013), precisamos ampliar nossa visão, nosso conhecimento, nossas emoções e nossos valores, evitando as visões materialistas, egoístas e excludentes; para alcançarmos uma educação inovadora.

O estudo do texto foi realizado em pequenos grupos e gerou debates significativos sobre as mudanças pedagógicas necessárias para avançarmos na direção de sermos pessoas mais perceptivas, sensíveis, afetivas, realizadoras e realizadas. Desta maneira, objetivados pelas leituras e reflexões coletivas, e guiados pelos escritos freirianos que nos ensinam sobre a importância do diálogo e da afetividade por meio da

pedagogia humanista, constatamos que esta mudança no olhar é também um desafio proposto aos envolvidos no processo educativo e participantes desta formação.


Na segunda parte deste encontro, como solicitado anteriormente, tivemos a participação efetiva e significativa dos (as) alunos (as), que pediram um espaço para demonstrar alguns aplicativos móveis¹⁵ educacionais que estão disponíveis e gratuitos. E, com grande desenvoltura, os (as) alunos (as) demonstraram aos demais participantes que, ao assumirem as mídias, o espaço de aprender se expande e incorpora novos ambientes e processos, por meio dos quais a interação comunicativa e a relação ensino e aprendizagem se fortalecem.

Quadro 4- Aplicativos móveis demonstrados no 8º encontro¹⁶

Aplicativo móvel	Características e funcionalidades
Geografia Global 3D 	O aplicativo exibe o Globo Terrestre em terceira dimensão e é interativo – gira um eixo de 360 graus. Contém um zoom de 100 X para mostrar as 100 maravilhas do mundo e mais de 500 objetos expressivos ao redor do planeta.
Edmodo 	Com o Edmodo, o conhecimento vai além da sala de aula. Alunos e professores são integrados de forma colaborativa, por meio da criação de grupos. Os debates em torno dos estudos podem ser feitos por meio do aplicativo, assim como a publicação de enquetes e o compartilhamento de fotos, vídeos e arquivos.
Duolingo 	O Duolingo é um dos apps mais utilizados no mundo para aprender um novo idioma. Os usuários costumam gostar do Duolingo pela facilidade no aprendizado. Ele mescla a educação com elementos de games, como corações (vidas) e prêmios.
PhotoMath 	O PhotoMath é um aplicativo que promete ajudar bastante quem não quer perder tempo resolvendo equações simples e de média dificuldade. Em apenas alguns segundos, é possível resolver contas e solucionar problemas.
Geocon HD 	O aplicativo para geometria Geocon HD é uma ótima maneira para os alunos aprenderem mais sobre construções básicas, segmentos de linha, triângulos e círculos. Existe um modo de jogo ou um modo de prática gradualmente menor. Você pode mover, dimensionar e girar a tela enquanto joga para obter diferentes perspectivas do jogo.

¹⁵Aplicativo móvel, conhecido normalmente por seu nome abreviado app, é um *software* desenvolvido para ser instalado em um dispositivo eletrônico móvel, como um tablet, telefone celular, *smartphone* ou um leitor de MP3. Esta aplicação pode ser instalada no dispositivo, ou se o aparelho permitir descarregada pelo usuário através de uma loja on-line. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Aplicativo_m%C3%B3vel acessado em 19 de Nov. 2019.

¹⁶Informações sobre os aplicativos e links para download disponíveis no site: <http://aplicativoseducativos.com.br/category/sem-categoria/> acesso em 19 de Nov. 2019.

<p>Leafsnap – Descubra o nome de plantas</p> 	<p>Esse aplicativo para uso em aulas de Biologia cria um interesse muito grande nos jovens em aprender mais sobre as plantas. O Leafsnap é um app gratuito que ajuda a identificar espécies de árvores a partir de fotografias de suas folhas. Ele contém belas imagens de alta resolução de folhas, flores, frutas, sementes e cascas para ajudar a identificação.</p>
--	---

Fonte: Produzido pela autora (2018)

Por meio da demonstração feita pelos participantes, verificamos que as mídias possibilitam a interação entre professores(as) e alunos(as), objetos e informações que favorecem a produção de conhecimento e cultura. Ademais, ampliam os locais de instrução para além da sala de aula e da presença física dos envolvidos no processo de ensino. Neste sentido Kenski (2010, p. 88), assevera ser preciso que

os alunos ganhem autonomia em relação a suas próprias aprendizagens, que consigam administrar o tempo de estudos, que saibam selecionar os conteúdos que mais lhes interessam, que participem das atividades, independentemente do horário ou local que estejam.

Observamos neste encontro um exemplo de protagonismo e autonomia dos (as) alunos (as), que apresentaram interessantes formas de utilizar o celular ou smartphone de maneira pedagógica. Também evidenciamos alguns debates e críticas referentes à falta de equipamentos e capacidade insuficiente na rede *wifi* para conexão com a *web* na escola, o que dificultaria a utilização de programas como os aplicativos móveis.

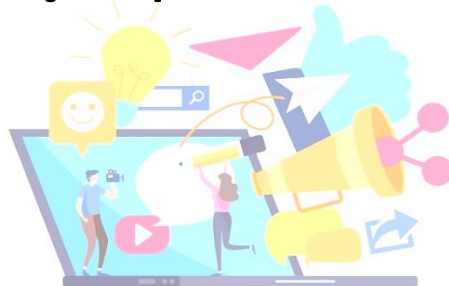
Embora as críticas e reclamações expostas pelos participantes serem de responsabilidade da esfera política e da gestão de recursos públicos do setor, reconhecemos que a pesquisa que transita pelo campo da formação docente precisa ouvir o que as pessoas pensam e sentem em suas vivências, é ir além do seu caráter social e político, é se sensibilizar pelas inquietudes humanas (MOARES, 2016). Deste modo, sem desconsiderar a necessidade de escolas com bons equipamentos e maiores investimentos, queremos destacar com essa formação as possibilidades de tais recursos estarem relacionadas ao seu domínio e compreensão pelo (a) professor (a) e aluno (a) e, na criatividade para inovar em suas formas de utilização.

No dia 27 de outubro a proposta encaminhada por *e-mail*, e também postada no aplicativo de conversas, foi de orientações para a realização do último encontro, o seminário final.

Como nos demais encontros, foi elaborado um planejamento por meio de um quadro, disponibilizado para os participantes, no sentido de que pudessem organizar previamente suas participações.

Quadro 5 – Atividade proposta no 9º encontro.

Orientações para o 10º encontro



SEMINÁRIO FINAL

No dia **10/11/2018** faremos nosso último encontro, o Seminário do grupo de estudos. Para isso, segue algumas orientações:

- * O objetivo do seminário é socializarmos o conhecimento gerado por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas e motivadas após os estudos e reflexões realizadas durante nossos encontros.
- * As apresentações podem ser feitas em grupos, duplas ou individualmente, como preferirem. O importante é compartilharmos nossas experiências relacionadas ao uso das mídias como recurso pedagógico e artefato cultural.
- * Não precisa, necessariamente, ser algo novo. Você pode relatar algo feito anteriormente. Mas, acredito que após tantos encontros debatendo sobre a temática temos muitas ideias novas para pôr em prática e compartilhar com os colegas.
- * Traga imagens, vídeos, cartazes, slides, enfim use e abuse dos recursos disponíveis.
- * Até lá, poderemos tirar dúvidas ou trocar ideias pelo email gpmidias2018@gmail.com ou pelo grupo do *whatsapp*.

Fonte: Produzido pela autora (2018)

O seminário, conforme Thiollent (2011), possibilita o retorno da informação entre os participantes que conversaram, participaram, investigaram ou agiram. Este retorno tem como objetivo promover uma visão de coletividade na produção de saberes. Durante a formação percorremos as sendas midiáticas por meio da busca por

informações, por estudos, críticas, debates e pela reflexão coletiva, produzindo diálogos emancipatórios e oportunizando participação dos (as) alunos (as) e dos agentes educacionais, antes, excluídos dos momentos de estudos.

Deste modo, a sugestão da última reunião e objeto de análise no próximo capítulo, foi pensada para que os participantes tivessem oportunidade de socializar suas experiências, opiniões e aprendizagens a respeito da temática central trabalhada pelo grupo de estudos durante a programação dos encontros. Neste sentido, e ao findar os encontros formativos propostos por esta investigação, observarmos que as mídias podem potencializar o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, com repercussão nos espaços escolares, minimizando os conflitos e, principalmente, atuando como aparato de cultura e produtor de conhecimento.

E ainda, que é preciso pensar para mudar alguns vícios autoritários e conservadores e substituí-los por práticas inovadoras, libertadoras e coletivas, que possam contribuir para enriquecer o fazer pedagógico e, principalmente, a formação integral do educando. Aos professores e professoras, é urgente aceitar os desafios com ousadia e predisposição à mudança e, ao mesmo tempo, lutar por melhores condições de trabalho e acesso ao uso das mídias, por meio de nova possibilidade de formação continuada. Conhecimento e luta gera mudanças!

3. CAPÍTULO III - AS MÍDIAS NOS OCEANOS DA ESCOLA: DIÁLOGOS COTIDIANOS

Neste capítulo apresentamos as análises da pesquisa por meio do seminário final, realizado no dia 10/11/2018, o último encontro do grupo de estudos, no qual compareceram 17 participantes que compartilharam e problematizaram suas experiências pedagógicas com as mídias, atividades estas realizadas no decorrer do curso em suas práticas educativas diárias.

Neste seminário, de forma coletiva, foram avaliadas as ações realizadas, tanto no curso quanto na escola e em sala de aula, e retomadas algumas discussões sobre o conjunto das atividades desenvolvidas pela investigação. A percepção foi de que a pesquisa-ação leva a uma problematização das condições de ação de determinados atores. Na qual se considera que, “em função de sua identidade cultural e visões de mundo, esses atores podem identificar os problemas e buscar soluções criativas” (THIOLLENT2011, p. 123). Essa é a grande riqueza do trabalho coletivo, pois os professores (as) bem como, os estudantes e funcionários, olharam o mesmo tema sob diversos aspectos.

3.1 As mídias na escola: práticas contributivas à rotina docente

Nesse capítulo apresentamos as práticas que foram efetivadas e, por uma questão metodológica, os participantes foram nominados com letras do alfabeto. A primeira prática apresentada foi de uma professora da disciplina de Ciências e Biologia, que relatou a forma como se apropriou da mídia em sua rotina pedagógica ao orientar seus alunos (as) à buscarem ideias e experimentos possíveis para uma feira de ciências *virtual*. Conforme os relatos da professora (F), os alunos e alunas, organizados em grupos, pesquisaram e realizaram uma atividade para a feira de ciências; filmaram essa prática no formato de um tutorial, explicando e demonstrando as etapas do experimento. O vídeo concluído foi enviado à professora pelo WhatsApp. Ela descreve ainda ter ficado surpresa com o material que lhe foi enviado.

Recebi todos os trabalhos pelo WhatsApp no prazo estipulado, os vídeos foram bem elaborados e me surpreendeu a qualidade da

pesquisa e edição das imagens. Pareceu que foram feitos por profissionais! Os alunos(as) tem muita facilidade e desenvoltura com essas coisas. Eu não tenho esse domínio todo. Então, foi muito legal, porque não recebi aquele monte de trabalho no papel e mesmo assim consegui verificar o aprendizado dos alunos(as) (PROFESSORA F).

Esse relato contribui para asseverar a importância do trabalho coletivo e com o uso das mídias, já que na observação da professora, foi muito prazeroso avaliar seus alunos e alunas por outro meio, não burocrático, mas ainda assim, válido. A professora (F) admite que a possibilidade das mídias no fazer docente existe e é significativa, porém ainda é tímida. Ela, em sua narrativa, surpreende-se com a facilidade dos jovens em utilizar a tecnologia, o que para Rojo (2013) são os chamados nativos digitais.

Entretanto, ainda o uso de uma mídia na escola como contributo à aprendizagem é raro. Concordamos com Pretto (2008, p.25), ao dizer que a escola é hoje “um dos espaços mais atrasados da sociedade”, que o aluno traz consigo muitas informações e saberes e o professor (a), ao negligenciar que o saber e o conhecimento estão fora da escola “acaba transformando o ensino em uma camisa de força, colocando o(a) aluno (a) para andar em linha reta e adotar um raciocínio cartesiano”. Constatamos, ainda, pelo depoimento da professora, e alinhado ao pensamento do autor, a insegurança docente ao realizar a atividade, pela ausência de espaço formativo que proporcione suporte teórico-prático para inserir as mídias no cotidiano da profissão.

Neste cenário, um oceano de possibilidades, conversamos sobre a formação continuada dos professores e professoras que é oferecida pelo governo do Estado do Paraná, alicerçada em bases puramente instrucionais que não dá conta das transformações necessárias ao nosso tempo, sem maior densidade teórica crítica acerca do que sejam as mídias e das inúmeras oportunidades de utilizá-las a nosso favor. Neste contexto, Moraes (2013) assevera que a leitura contemporânea da realidade social está mais do que nunca mediada pelas mídias que comunicam de diferentes formas, e isto contribui para ampliar a necessidade de inseri-la efetivamente à educação.

A cada dia o que se percebe no ambiente escolar são os estímulos da mídia e do mundo audiovisual e seu domínio sobre o cotidiano da escola e da sociedade. Assim como expressa Moraes (2016), é preciso conhecer mais aprofundadamente suas contribuições para tomá-la para si, e a usar em nosso favor. O projeto desenvolvido foi elucidativo nesse sentido, já que mostrou o quanto é fundamental a construção coletiva da aprendizagem e de novos saberes.

Para Santaella (2003) é necessário pensar como as mídias influenciam as relações sociais, ditas padrões de consumo e são utilizadas pelos jovens. Isso pode ser feito por meio de uma compreensão crítica e menos superficial da realidade que nos rodeia.

Na sequência, outra apresentação, em dupla, trouxe a experiência das professoras de matemática ao assumirem a mídia como potencial pedagógico. Ao iniciarem a apresentação relatam que, a princípio, ficaram desconfortáveis com a proposta porque sentem dificuldades com o tema e em desenvolver a relação de interdisciplinaridade, já que manifestaram descontentamento em não conseguirem associar os conteúdos com outra área do conhecimento.

Nunca imaginei que na aula de matemática iria pedir para os alunos ligarem o celular, eles já estavam condicionados a desligar e guardar seus aparelhos ou seriam encaminhados a direção. Mas desta vez, saí da rotina diária e achei que a experiência rendeu bons frutos. Deu um pouco de tumulto e demora, porque a internet estava lenta. Usei a televisão Smart e os alunos me ajudaram para achar o youtube [...] foi engraçado e, ao mesmo tempo, produtivo. Vou pensar em outras maneiras de deixar a matemática mais atraente (PROFESSORA A).

Percebi que os alunos se interessaram mais no conteúdo, que eles sabem mais que a gente e que gostam de ajudar [...] além do conteúdo da aula também conversamos sobre outros assuntos relacionados ao vídeo, conteúdos de História, Geografia, até sobre Biologia nós falamos. Eles me fizeram tantas perguntas, algumas nem soube responder (PROFESSORA B).

Essa explanação reafirma a necessidade de diálogo entre as áreas, já que a forma de comunicação por meio das mídias digitais alterou essa possibilidade aproximando diferentes mundos. Observamos o que as professoras expressaram: primeiro o tabu acerca da disciplina e da área “mais dura”, a alegria em ensinar e a satisfação em aprender junto, muito claro no que Paulo Freire (1997) apregou sobre como os professores de repente também aprendem. A professora (A) fala que “foi engraçado e ao mesmo tempo produtivo” esta reação de certa forma, reitera a sensação de que aprendizagem é algo relacionado à vida, portanto muito presente. Interessante também foi a professora (B) dizer que “eles fizeram perguntas, mas algumas nem soube responder” caindo por terra a ideia tão arraigada nos espaços escolares e sociais de que a escola, e, portanto, o (a) professor (a) é o único que sabe. A escola bancária, que também foi tão bem discutida por Freire (1987), ainda tem repercussão, mesmo em novo século. O oposto também pode ocorrer nestas salas de aula: os (as) alunos (as) que

aprendem, ensinam, perguntam, explicam e formam uma espécie de rede solidária de atuação, junto e em cooperação com seus professores (as).

A interdisciplinaridade também foi um tema discutido em nossos encontros. Foi sinalizada por meio destas atividades que ainda existem muitos desafios a serem vencidos. Para além de um mero discurso é preciso aprofundar o debate e ousar trabalhar junto com o outro. Esta perspectiva pode oferecer uma nova postura diante do conhecimento, uma mudança de atitude do professor e da professora, que, ao mesmo tempo em que ensinam, lutam, para que de fato o conteúdo seja contextualizado e se transforme em conhecimento crítico.

A interdisciplinaridade é uma perspectiva que surge como uma forma de superar a fragmentação entre as disciplinas, proporcionando um diálogo entre elas, relacionando-as entre si para a compreensão da realidade (POMBO, 2008). Desse modo, a interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com os limites das disciplinas e; neste caso, ao estudar as mídias, tem como objetivo a formação do sujeito integral, ativo, criativo e crítico em relação ao uso das mídias.

Outra atividade apresentada no seminário foi realizada pela professora de Língua Portuguesa que relatou de forma prática a experiência envolvendo os (as) alunos (as) da 3ª série do Ensino Médio. A professora (D) definiu a atividade pensando em possíveis temas para a redação do ENEM¹⁷, aliada ao debate trazido pela pesquisa apresentada no 3º encontro sobre as tecnologias inclusivas, tecnologias assistivas e alunos (as) com algum tipo de deficiência.

Sob esta perspectiva, para realizar a atividade, a professora (D) pediu aos alunos (as) que pesquisassem aplicativos ou programas voltados para facilitar a comunicação e a inclusão escolar. E, durante a apresentação dos slides com os trabalhos produzidos pela turma, o destaque foi para o aplicativo Hand Talk¹⁸ (Mãos que Falam); uma invenção brasileira para a inclusão social de pessoas com deficiência auditiva, desenvolvido para dispositivos móveis que convertem textos, imagens e áudio para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Sobre essa experiência relata:

¹⁷O Exame Nacional do Ensino Médio (também conhecido como Enem) foi criado em 1998 com o objetivo de ser uma avaliação de desempenho dos estudantes de escolas públicas e particulares do Ensino Médio.

¹⁸ O aplicativo foi desenvolvido em Alagoas e ganhou World SummitAward Mobile, uma competição bianual promovida pela ONU que reconhece aplicativos de relevância para toda a humanidade.

Realizar um trabalho como este foi desafiador, pensei que não iria conseguir, porque normalmente não uso muito essas tecnologias, nem mesmo para fazer slides. Durante a apresentação dos trabalhos surgiram muitos aplicativos interessantes, principalmente jogos e outros de leituras e localização. Mas, este aplicativo de Libras foi o que mais se conectou com a proposta da aula, tivemos um debate legal e espontâneo que gerou reflexões sobre o assunto e assim, produzimos conhecimentos. Depois, os (as) alunos (as) produziram uma redação dissertativa sobre as tecnologias inclusivas (PROFESSORA D).

Como evidenciado neste depoimento, a educação é pensada de forma ampla e está atrelada à noção de cidadania. A inserção das mídias pode ser compreendida, nesse contexto, com o sentido de emancipação, pois aborda a inclusão de surdos por meio da acessibilidade promovida pela tecnologia. Neste contexto, Castells (2003) afirma que a exclusão na rede pode ser uma das piores formas de exclusão. Portanto, haverá continuamente a necessidade de pensar o binômio inclusão/exclusão.

Esse pensamento retoma e reforça a ideia que a exclusão digital é um desafio a ser superado. Moraes, Tonatto e Domingos (2016, p. 285) refletem sobre a presença das Tecnologias Assistivas nos diferentes ciberespaços serem potencialmente inclusivas, apesar de limitadas. Elas afirmam que “os recursos disponíveis na web estão mais atraentes, autoexplicativos e dinâmicos; porém, muitas representações gráficas não podem ser vistas por usuários cegos, por exemplo”, dessa forma, a acessibilidade comunicacional é ainda uma barreira a ser superada.

Outra prática pedagógica apresentada foi realizada em grupo. As professoras das disciplinas de História, Geografia e Inglês apresentaram um projeto interdisciplinar que desenvolveram em classe e que abordou diferentes saberes a partir de um conteúdo gerador. Nesta atividade, os alunos e alunas das turmas de 9º anos e 1º séries do Ensino Médio utilizaram o laboratório de informática da escola para pesquisar e aprender sobre o *Bullying*.

O conteúdo trabalhado pelo grupo, o *Bullying*¹⁹, é atual, relevante e de grande interesse social, pois acontece notadamente no ambiente escolar, hoje estendido aos ambientes virtuais, em que a prática do *cyberbullying* acontece de maneira determinante, causando violências tamanhas. Enquanto mostravam fotos da realização da atividade, as participantes fizeram alguns relatos significativos. Como:

¹⁹A prática do bullying e do cyberbullying diz respeito à violência moral ou física no âmbito da escola, que pode desencadear desordem emocional e doenças psicossomáticas em suas vítimas.

Eu fui motivada pela colega de História para ajudar no trabalho, nunca tinha usado os computadores do laboratório de informática, pensava que daria muito trabalho e também muita bagunça. Não tenho muita prática com computadores, mas isso não foi problema porque as crianças se viraram muito bem com a máquina. Gostaria de usar mais vezes os computadores nas minhas aulas (PROFESSORA E).

A proposta de levar os alunos (as) para o laboratório de informática foi muito empolgante. Usamos 2 aulas de cada uma das disciplinas envolvidas e abordamos diversos aspectos sobre a prática do bullying na escola. O mais interessante foi perceber o engajamento da turma em fazer a pesquisa. Tivemos ótimos cartazes de conscientização espalhados pelos corredores da escola (PROFESSORA G).

Não sei como fiquei tanto tempo sem usar o laboratório, em 6 anos que trabalho nesta escola nunca tinha levados alunos até lá. Mas, temos somente 8 computadores funcionando, os alunos (as) se organizaram em grupos para poder mexer, e isso foi complicado, as crianças ficaram ansiosas e deu muito barulho (PROFESSORA J).

Este foi o cenário pedagógico relatado pelas professoras, essa é a escola que temos, com várias dificuldades, ainda mais na área tecnológica. Podemos perceber que, ao utilizarmos o computador estamos não em frente a uma máquina com a qual se produzem objetos, mas sim diante de um novo tipo de tecnicidade, que permite adquirir um conhecimento mais atualizado, despertando a criatividade e a crítica ao processar informações que tem como matéria-prima abstrações e símbolos (MARTÍN-BARBERO, 2006). Prova disso é o trabalho coletivo que aproxima os diferentes, esse é o espaço de compartilhar saberes, as crianças e jovens têm intimidade com as máquinas, pois são curiosos e em sua grande maioria não temem o novo.

Em relação às dificuldades que as professoras destacaram referente ao comportamento dos (as) alunos (as), em que a atividade gerou tumulto, podemos inferir que as mídias podem até ser enquadradas para os tradicionais fins educacionais, privilegiando a ordem e o controle, mas também nos remete a transformações socioculturais de maior amplitude ao fazer pedagógico. Segundo Assmann (2005), as tecnologias podem potencializar o processo educativo e ressignificar a aprendizagem em todas as suas dimensões. O desafio é assumir essa transformação, pensando em um ambiente escolar inclusivo, em todos os sentidos, com novas formas de aprender e ensinar em que as tecnologias não sejam subutilizadas.

Ainda nesta abordagem, as participantes assumem que gostariam de utilizar mais as mídias para melhorar e aperfeiçoar sua metodologia, mas que não possuem a competência técnica requerida para efetivar a articulação e para apropriar-se desses

artefatos, cada vez mais exigidos na sociedade atual. Nas palavras de Levy (2000, p.24), “as tecnologias são produtos de uma sociedade e uma cultura que convivem no ciberespaço, lugar de comunicação e sociabilidade, onde se cria uma nova modalidade de contato social, que extrapola os limites naturais de espaço e tempo”. O autor acentua a ideia de que a tecnologia não é exterior ao homem, mas está incorporada à atividade humana como uma linguagem mediadora entre as relações que estabelece com o mundo.

Contrastando ao exposto no comentário da professora (E), sobre não possuir prática para utilizar os recursos midiáticos presentes na escola, Fantin (2012) nos lembra que ter as competências técnicas para saber operar os computadores e aplicativos não significa saber usá-los pedagogicamente, o que demanda formação no sentido de constituir habilidades instrumentais ao lado de habilidades reflexivas e criativas.

Moraes (2016, p.145) ao concordar com Fantin (2012) nos alerta:

A formação de professores (as), em contrapartida, vive uma desconexão, uma vez que, em sua maioria, os programas formativos em número considerável têm sido pensados com base em práticas estanques e fragmentadas. Seu conteúdo, tendencialmente, orienta a aplicação dos saberes na prática cotidiana num movimento de justaposição em detrimento de uma reflexão ampla.

Em consonância ao pensamento das autoras, e ao refletir sobre as práticas apresentadas até aqui, percebemos uma constante, ao observar nas escolas que as didáticas tradicionais persistem mesmo na presença de uma nova tecnologia. Isso nos conduz à necessidade de pensar em cursos de formação de professores (as) em que a inserção das mídias seja parte fundamental da articulação curricular.

Martín-Barbero (2006), neste sentido, expressa que a diversificação e a difusão do saber fora da escola são dois desafios mais fortes que o mundo da comunicação propõe ao sistema educativo.

Vivemos num ambiente que recobre e mistura vários saberes e formas muito diversas de aprender, ao mesmo tempo que se encontra fortemente descentrado em relação ao sistema educativo que ainda nos rege, organizado em torno da escola e do livro (MARTÍN-BARBERO, 2006, p.56).

O panorama é de que a escola, tal como está concebida, ainda nos moldes iluministas, deixa de ser o único lugar de legitimação do saber, pois outros espaços

também são educativos, inclusive a internet. Por meio da assunção de um ecossistema comunicativo das mídias e das tecnologias de comunicação e informação como potencial pedagógico, há que ser fortalecida à aproximação solidária entre estudantes e professores (as), já que ambos podem ser cooperativos pelas redes e com as redes, porque fazer a crítica ao uso desenfreado e como uma panaceia de mudança, é cada vez mais urgente no campo educacional.

Segundo Moraes (2016, p. 137), “quando o docente se compromete com sua própria formação a ponto de contribuir com ela, passa da figura de cumpridor de tarefas para a de um intelectual engajado”. Tal encaminhamento tende a refletir nas atividades apresentadas na sistematização das práticas pedagógicas, final desta formação.

A professora (C), da disciplina de Filosofia, expôs sua experiência pedagógica com um filme na turma da 2ª série do Ensino Médio. O filme trabalhado pela professora foi *O Círculo*, de 2017, uma adaptação do livro com o mesmo nome, utilizado como introdutório ao conteúdo sobre Ética, abordando temas sociais e políticos, além de questões referentes a controle social, tecnologia e privacidade.

Como o filme é muito extenso, pedi aos alunos que assistissem em casa, e no grupo de whatsapp da turma enviei o link do filme junto com alguns tópicos sobre ética e controle social que trabalhamos durante aula. Não pedi relatório nem fiz questionários, na aula seguinte, passei cenas do filme e promovi debates a respeito do conteúdo trabalhado. Observando a participação e envolvimento da turma, percebi que podemos utilizar mais os recursos midiáticos como produtores de conhecimento e ferramenta pedagógica (PROFESSORA C).

Sobre a utilização dessa mídia, Kenski (2010, p. 86) explica que “ao trabalharmos com filmes é preciso uma preparação prévia dos alunos para ‘olharem’ o filme, colocarem-se em atenção e predisposição para a observação e análise crítica do que vai ser visto”. A ideia da mídia cinema, na escola, ainda está arraigada a entretenimento. Já com planejamento e metodologia pensada para aprendizagem é possível usufruir de todas as potencialidades que o cinema pode proporcionar à leitura crítica da sociedade, por exemplo.

A experiência demonstrada pela professora (C) estimulou outros discursos, alguns positivos e outros mais enrijecidos. “Os filmes são muito extensos, durante as aulas não temos tempo para tudo isso que foi demonstrado e sugerido pela colega” (PROFESSORA E). “Gosto de passar filmes, mas não costumo falar do conteúdo antes,

porque perde a graça, enquanto assistimos, faço pausas e explico” (PROFESSORA A). “Gosto de trabalhar com filmes, os conteúdos de História estão presentes nas produções cinematográficas, mas percebo que existem distorção e enredos que contradizem os livros, então prefiro solicitar que assistam e depois fazemos os debates e apontamentos” (PROFESSORA G).

Esses relatos demonstram que o mesmo filme que passa num canal de televisão pode ser aproveitado em uma situação educativa em sala de aula, desde que haja planejamento prévio e definição dos objetivos a serem atingidos.

O contato de professores e alunos com bons filmes, poesias, contos [...] tende a abrir novas e importantes perspectivas de interpretação do mundo. Um olhar que difere, porque percebe com mais profundidade as nuances da vida. Quando a mídia tem a função e contribui para confirmar uma teoria, uma síntese com a qual os professores já estão trabalhando, é instrumento que ilustra, exemplifica e tenta a ampliar o horizonte, portanto político-pedagógico (KENSKI, 2010, p.86).

Ainda, conforme a autora, o desafio da educação atual é incentivar uso das tecnologias sem, contudo, permitir que o conhecimento se torne vazio, fragmentado e supérfluo. Desse modo, é fundamental considerar que o objetivo proposto inicialmente de uma formação como possibilidade de transformação, se efetivou. Em cada comentário, tanto dos professores (as), alunos (as) e dos agentes educacionais, observamos tentativas de mudança referentes a inserção da mídia no ambiente escolar. Entre as sendas das práticas tradicionais persistentes na escola, emergem movimentos reflexivos e dialógicos que contribuem para a emancipação por meio da construção coletiva do conhecimento.

3.2 As mídias na escola: na sala de aula e a repercussão na sociedade

Durante o seminário foram apresentadas práticas educativas realizadas por participantes que trabalham na escola, mas não dentro da sala de aula. É o caso das pedagogas e dos agentes educacionais, que contribuíram com suas experiências midiáticas como forma de conhecimento.

Uma dessas experiências foi apresentada por duas pedagogas que demonstraram como utilizam as redes sociais, neste caso, o *Facebook*, para socialização e integração

com a comunidade escolar. As pedagogas acessaram a internet por meio TV Smart²⁰, e mostraram como realizam as postagens na página do *Facebook* da instituição, destacando que regularmente atualizam a página com textos informativos, recados aos pais ou responsáveis pelos (as) alunos (as), fotos dos eventos e projetos desenvolvidos. A pedagoga (C) afirma que, pelas redes sociais, consegue maior alcance, visibilidade e contato com a comunidade escolar.

Sei que não é um meio oficial de comunicação com a comunidade escolar, mas, por ser tão popular, conseguimos ter mais sucesso quando precisamos a presença e participação dos pais na escola. Por exemplo, quando marcamos a assembleia geral no início do ano, a comunidade compareceu em peso e disse que tomou conhecimento pelas redes sociais (PEDAGOGA C).

Esta investigação mostrou que os novos modelos de comunicação e de acesso à informação, neste caso, as redes sociais, revelam uma mudança de paradigmas em relação à sociabilidade. Usam-se mais a internet para entrar em contato com as famílias do que os bilhetes escritos ou impressos, antes, encaminhados a elas. Nas palavras de Castells (2003) a internet tem um efeito positivo sobre a interação social, e tende a aumentar a exposição a outras fontes de informação.

O autor constatou que a internet “fortalecia as relações sociais tanto à distância quanto num nível local para laços fortes e fracos, para fins instrumentais ou emocionais, bem como para a participação social na comunidade” (CASTELLS, 2003, p.103). Tal constatação reafirma o relato das professoras-pedagogas sobre as relações que podem ser estabelecidas com o coletivo escolar por meio da rede social da instituição.

A Agente Educacional (C) revelou ter mudado sua relação com as mídias. Nos encontros iniciais a participante relatou não ter afinidade com as novidades tecnológicas, inclusive que usava o celular somente para o básico, atender e fazer ligações. Entretanto, no seminário, a participante relatou ter adquirido um smartphone e que está aprendendo a usar suas funções. Também, confessou ter ido pela primeira vez ao cinema e ter ficado motivada a conhecê-lo após a participação da professora Paula Domingos, cuja pesquisa abordou formas de trabalhar com o cinema dentro da sala de aula por meio da análise fílmica.

²⁰ Smart TV é um conceito inglês que se utiliza para designar as chamadas televisões inteligentes (ou televisões híbridas). Uma smart TV caracteriza-se por ter conexão à Internet e por estar preparado para oferecer diversos serviços digitais. Deste modo, com uma smart TV, podem-se procurar conteúdos na Internet – como filmes, séries ou fotografias – e visualizá-los na tela. Fonte: <https://conceito.de/smart-tv>

Falei para minha filha que queria assistir um filme no cinema. Ela até achou estranho porque eu não gosto dessas coisas. Assistimos uma comédia. Rimos muito. Fiquei impressionada com tudo: com a beleza dos personagens, suas histórias engraçadas, até o volume do som, tamanho da tela, e conforto das poltronas. Foi uma ótima experiência (Agente Educ. C).

As impressões e emoções narradas pela participante ao ter conhecido uma sala de cinema demonstra que, apesar de estarem presentes em diversos ambientes sociais, muitos recursos midiáticos ainda são desconhecidos e não fazem parte do cotidiano das pessoas. Assim, existe uma necessidade de ampliar ações e políticas efetivas que propiciem a valorização cultural e inclusão digital de todos os cidadãos.

Outro relato de experiência foi apresentado pelo Agente Educacional (A), que demonstrou como utilizou o aplicativo móvel instalado no seu smartphone para cuidar da saúde. Devido estar acima do peso e com picos de hipertensão, o participante encontrou nos aplicativos um auxílio para realizar atividades físicas e cuidar da alimentação. Demonstrou a funcionalidade do aplicativo *Water Your Body*, molhe seu corpo, que informa quanto você já consumiu de água, a partir de dados que você insere no programa, e o quanto ainda falta consumir e tudo isso através do meio que você desejar, seja em litros, copos ou garrafas.

O Agente Educacional (A) também apresentou o aplicativo *Google Fit*, que monitora o quanto você caminha, corre e pedala por dia através do acelerômetro e do GPS do aparelho, mostrando seu desempenho diário e semanal e ainda, permite que você crie metas e acompanhe a perda de peso²¹. Ao finalizar a demonstração de suas experiências midiáticas o participante conclui:

Há 10 dias que estou utilizando esses recursos para cuidar da saúde. Mesmo na escola, enquanto trabalho, o aplicativo me lembra que devo beber água. Não tinha esse hábito. Acredito que todos aqui podem procurar nas lojas virtuais de aplicativos algum que sirva para suas necessidades, sejam elas de saúde, entretenimento, organização financeira, conhecimento, enfim, são muitas as opções disponíveis. Abandonei aquela ideia que as mídias são puramente para passar tempo, vi que podemos aprender com elas e, no meu caso, melhorar a qualidade de vida (AGENTE EDUC. A).

²¹ Informações disponíveis em <https://www.cissamagazine.com.br/blog/melhores-aplicativos-saude> acesso em 25 de nov de 2019.

Sua posição ao relatar a experiência e ao afirmar que mudou sua ideia a respeito das mídias, permite, além de refletir sobre a diversidade e as potencialidades do mundo virtual, confirmar a mídia como artefato que transforma e produz cultura e conhecimento. Essa reflexão é importante para o campo de interesse dos Estudos Culturais bem como a relação entre cultura, conhecimento e poder (GIROUX, 2017).

A participação no grupo de estudos e o conhecimento aprofundado acerca do conteúdo durante a formação foram fundamentais para as mediações realizadas e para a construção de práticas interdisciplinares. Conforme Paviani (2008), a prática interdisciplinar possibilita a troca de conceitos, o intercâmbio teórico e metodológico, a transferência de conhecimentos. Como explica a professora (C):

essa mudança no olhar, relatada pelo colega Agente Educacional A, e de cada um frente às possibilidades midiáticas na aquisição e produção de conhecimento só foram possíveis graças aos estudos coletivos e troca de experiências oportunizadas por este grupo.

Assim, ao percorrer os principais eixos de observação dos pesquisadores dos EC, e, sem estabelecer fronteiras disciplinares ao longo desta formação, pensamos as relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, assim como suas relações com as mudanças sociais.

Diferente do objeto estudado no campo da antropologia, os Estudos Culturais analisam os aspectos culturais da sociedade contemporânea. Trata-se de um campo onde convergem preocupações e métodos para entender fenômenos que não são compreensíveis nas disciplinas existentes (TERUYA, 2009, p.152).

Quanto ao caráter interdisciplinar dos Estudos Culturais, postulados por Teruya (2009), a formação docente realizada se aproximou de um trabalho interdisciplinar com a promoção de diálogos entre as disciplinas e fora delas, apontando várias possibilidades de investigações sobre a relação mídia e educação.

Os relatos apresentados reafirmaram a necessidade de uma formação em mídias, no sentido de possibilitar seu uso para efetivar processos de aprendizagens. São diferentes abordagens em que a ação coletiva é fundante, os diferentes saberes se unem para formar uma nova comunicação, que em forma de autoria, contribui para pensar as práticas docentes, discentes e da escola como um todo.

3.3 As mídias na escola: a contribuição dos alunos e alunas

Essa divisão dos relatos em subtítulos é apenas em caráter metodológico, já que no âmbito do curso todos os participantes se expressaram solidariamente.

Os (as) alunos (as) participantes da formação expuseram suas experiências com as mídias no ambiente escolar. Segundo Moraes (2016, p. 141) “as mídias já adentraram o espaço da escola, seja institucionalmente ou não, visto que os alunos já utilizam sua potencialidade e dominam seu ferramental”.

O aluno (B) relatou ter conversado com seus professores (as) sobre os estudos realizados pelo grupo e sugerido que utilizem mais as mídias presentes na escola durante as aulas. Inclusive, chamou-nos a atenção o seguinte diálogo:

Falei para um professor sobre o que discutíamos nos encontros de sábado. Ele disse que imaginou um curso para aprender mexer nos equipamentos, por isso não quis participar. Passei pra ele os vídeos que trabalhamos e também aquela lista de aplicativos que conhecemos. Ele ficou surpreso (ALUNO B).

Esse relato do aluno demonstrou que a ideia sobre as finalidades do curso expressas pelo professor na conversa com o aluno, novamente, converge para as formações puramente instrumentais da qual os professores e professoras estão acostumados a participar. Destaque para um dos desafios desta proposta formativa foi ultrapassar esta perspectiva. A proposição de estudar as mídias foi de superar o estudo dos aparatos e mediar a apreensão das mídias e suas repercussões no cotidiano escolar. Segundo Moraes (2016, p. 148) “o uso da mídia na ação pedagógica exige uma envergadura e densidade teórica para uma prática crítica do seu uso, cujo ideário vislumbra a materialidade de uma prática emancipadora”.

O mesmo aluno segue o relato de suas inferências ao entender os objetivos pedagógicos propostos pela formação: “comecei estudar mais pela internet, também achei vídeo aulas no *youtube* que estão me ajudando a entender os conteúdos de química [...] usando as mídias podemos aprender em qualquer lugar, não somente na escola”. Sobre essa constatação, apregoa Moran (2013, p.14) que “a mobilidade e a virtualização nos libertam dos espaços e dos tempos rígidos, previsíveis, determinados”.

Ao analisar o relato feito pelo aluno se percebe que os jovens experimentam outros locais e possibilidades de aprender. Nesta era das novas tecnologias e das

comunicações é impossível permanecer alheio as mudanças no espaço e tempo escolar e prisioneiro de um pensamento disciplinar, enrijecido e tradicional.

Precisamos percorrer por novos ambientes de aprendizagem capazes de romper fronteiras temporais, espaciais e disciplinares para vivenciar diferentes tipos de espacialidade, temporalidades, novas formas de leitura, escrita e de construções coletiva (ASSMANN, 2005, p.71).

Tais alterações no espaço e tempo escolar para os (as) professores (as) são motivos de estranhamento, porém, demonstram que a função do professor (a), como nunca, é fundamental.

A aluna (C) relatou que, assim como o colega, também passou a usar mais as mídias como fonte de conhecimento, pesquisar e aprender. Ainda, comentou sobre a mudança que aconteceu dentro da sua casa, no convívio com a irmã menor:

Minha irmã ficava muito tempo assistindo desenhos no *tablet*, ela só tem 5 anos. Pensei que poderia melhorar a qualidade desse tempo que ela passa usando as tecnologias e baixei jogos educativos. Ensinei-a jogar e criei desafios. Além de aprender os números, cores e formas, também desenvolveu o raciocínio e a criatividade com os desafios propostos pelos jogos (ALUNA C).

O relato dessa aluna demonstra que vários ambientes cognitivos estimulam a curiosidade, a busca de informações contextualizadas, o desenvolvimento da autonomia e da expressão criativa, nas dimensões construtiva, informativa e reflexiva potencializadas por novas tecnologias (FREIRE, 2001b).

O aluno (A) preferiu falar acerca das mudanças que percebeu após iniciados os encontros do grupo. Como seus professores estavam presentes, pediu permissão para relatar as percepções que teve referente às aulas e metodologias aplicadas nas práticas em sala de aula.

Acredito que nossas aulas ficaram melhores, dá gosto de aprender. Principalmente, porque diminuíram as brigas entre professores e alunos por causa dos celulares. Está mais tranquilo!

Percebi que a maioria dos professores passou a usar mais a TV Smart, conectada à internet e com vídeos explicativos antes de iniciar o conteúdo. Também assistimos mais filmes, alguns completos e por isso longo e cansativo, tendo que ser pausado e continuado na aula seguinte. Outros assistimos em partes, recortes direcionados especificamente para explicação da matéria.

Uma aula muito boa foi da professora de Inglês. Ela pediu para que em grupos produzíssemos pequenos vídeos treinando inglês em situações cotidianas. Foi muito engraçado porque ela reproduziu na TV e todos os(as) alunos(as) da turma assistiram a produção dos colegas.

O aluno (A) e os comentários e expressões dos presentes ao curso, após serem elogiados pelo jovem, demonstram que os (as) professores (as) perceberam que trabalhar com vídeos pode tornar a aula mais dinâmica, apesar das várias dificuldades apresentadas por eles mesmos. Entretanto, inverter os papéis e fazer com que os (as) alunos (as) se tornem produtores de vídeos potencializou ações como colaboração, empatia, inventividade e criatividade, essenciais ao mundo contemporâneo, além de contribuir com a aprendizagem.

Nesta perspectiva Assmann (2005, p.43) assegura:

a liberdade e a interatividade possibilitam ao educando o estabelecimento de uma relação com o mundo rica e autônoma, pois fluem destas relações a valorização da sensibilidade, da intuição e da emoção, possibilitando ao aprendente potencializar e não romper os vínculos entre o conhecer, o fazer e o ser.

A interação com as mídias no ambiente escolar intensificam a produção cultural, e, isso permite que cada sujeito reinvente a realidade a cada momento de interação, ao formar um espaço invisível de conhecimentos, saberes e pensamentos o que transformam a rotina escolar. Segundo Moraes (2016) a justificativa em relação ao uso de qualquer mídia disponível na escola é de que seja um elemento problematizador, em uma dimensão que amplia as análises, sacudindo a inércia.

A participação dos alunos (as), intensa e animada na maioria das vezes, revelou que a formação interdisciplinar realizada no âmbito da escola corresponde ao interesse das novas gerações ao tratar seriamente um tema que lhes parece importante e pouco explorado em formações anteriores. Numa perspectiva freiriana, a participação dos alunos e alunas foi positiva, uma vez que “o educador ao mesmo tempo em que educa é educado através do diálogo com o educando” (FREIRE, 1987, p.78).

3.4 As mídias na escola: avaliação do grupo de estudos

No dia marcado para a entrega dos certificados, como já expresse anteriormente, os participantes foram certificados pela universidade, compareceram quinze participantes que durante uma roda de conversa, avaliaram o curso com apontamentos referentes à relevância da formação para suas práticas pedagógicas, vivências e futuros projetos.

Ao realizarmos a roda de conversa, amparados nos Círculos de Cultura de Paulo Freire (1987, p. 155), “espaços em que dialogicamente se ensinava e se aprendia [...] em que se produzia conhecimento em lugar da justaposição ou da superposição de conhecimento feitas pelo educador sobre o educando”. Assim, mais do que autoavaliação, foi construído um espaço de interação e acolhimento e, com foco no diálogo, no qual todos os participantes pudessem viver novas possibilidades de ensinar e aprender.

A colaboração do grupo ao apresentarem seu *feedback* bem como, suas opiniões a respeito dos encontros promovidos ao longo destes quatro meses de curso, foram significativas para algumas retomadas necessárias às mudanças para que haja possibilidade de que as mídias sejam assumidas, sem panaceia, em suas práticas pedagógicas.

Um exemplo é o relato da professora (I):

Passei a usar as mídias disponíveis na escola para melhorar minhas aulas. Agora peço aos alunos para que busquem ideias e temas na internet, que reflitam acerca do que está disponível na rede, que façam análises e produzam seu próprio comentário, antes dizia que não queria cópias da internet.

Referente ao uso do celular pelos alunos, ainda preciso controlar, pois percebo que é uma distração, assim permito desde que seja para buscar conteúdo e estudar. Também estamos usando um aplicativo educacional que permite visualizar em 3D as formas de relevos e tipos de climas, etc.

Segundo Fantin (2012, p. 09) as discussões acerca da inserção das mídias no ambiente escolar “remetem a necessidade de rever conceitos e de fortalecer teórica e metodologicamente esse campo de conhecimento em construção que se situa na interface e nas fronteiras da educação e da comunicação”.

A participação dos alunos e alunas durante a formação foi destaque nas observações proferidas: “a participação dos (as) alunos (as) no grupo de estudos foi importante, pois os jovens se fizeram ouvir, como pensam e agem frente às novidades

mediáticas” (PROFESSORA E); “foi gratificante estar com os alunos, suas opiniões e iniciativas despertaram mudanças em nossa prática” (PROFESSORA B); “gostei de ter os estudantes presentes com a gente, aprendemos com eles (as) e entendemos que não somos os ‘donos da verdade’ (PROFESSORA D).

Neste sentido, destacamos o respeito ao saber do educando, que o modelo formativo que integra os jovens oportuniza crescimento pedagógico e humanizado por meio da transferência de conhecimento e experiências de vida. Para Freire (2001b) o professor não deve preocupar-se somente com conhecimentos por meio da absorção de informações, mas também pelo processo de socialização do aluno.

Ainda, ao serem indagados quanto ao tempo dispensado à formação, a maioria dos participantes foi sincera em dizer que não se dedicou como gostaria devido à sobrecarga de trabalho com as obrigações escolares, como: preparar aulas, corrigir provas e alguns eventos festivos de outras instituições. Entretanto, sugeriram que o projeto tivesse continuidade bem como, o trabalho do grupo com a expansão da experiência, atingindo outros professores (as) e turmas da escola.

Como a metodologia adotada foi a pesquisa-ação, fica evidenciado como pode contribuir no contexto da educação “é uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seus ensinamentos e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 445).

Denotou-se durante a conversa realizada que, muitos momentos de reflexão sobre a sua ação, individual e coletiva, ainda a percepção de que é possível que o conhecimento seja uma realidade também com o apoio das mídias. O estudo dos textos, as novas descobertas, as conexões estabelecidas e as estratégias empregadas na formação, foram aproximando e tencionando novas possibilidades. Assim, finalizamos com um debate acerca do que foi apreendido em relação ao conhecimento inicial, sobre a mudança de perspectivas e rompimento com algumas certezas que ainda permeiam o ambiente escolar.

Em relação ao uso dos celulares, por exemplo, houve um intenso debate, já que, explicitado anteriormente, isso gera discussões e enfrentamentos na escola. Parece que uma trégua há que ser estabelecida e dada à oportunidade aos alunos e alunas demonstrarem, com o apoio incondicional de seus professores e professoras, como esse aparato midiático pode contribuir para criar aprendizagens que gerem a paz, neste espaço tão especial que é a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos desafios acerca da inserção das mídias na educação e na escola numa perspectiva crítica e dialógica, esta investigação teve como objetivo principal estudar a mídia como artefato cultural, e como pode ser apropriada pelos agentes da educação, criando coletivamente estratégias metodológicas, ao empregar os recursos midiáticos para produção do conhecimento. Neste contexto, as mídias apresentam e contribuem para a instauração de novas possibilidades de tensionamento da realidade educacional, com múltiplas funcionalidades, estando cada vez mais presentes no cotidiano escolar, promovendo o acesso a novos saberes e a conhecimentos, sobretudo por meio da expansão da internet.

A pesquisa apresentada traz como aporte teórico os Estudos Culturais, partindo de experiências reais e contemporâneas, nas quais a interdisciplinaridade é construída ao conjugar saberes e proporcionar o encontro entre teoria e prática, entre objetivo e subjetivo, permitindo problematizar as mídias presentes no ambiente escolar, como artefato de cultura e como componente pedagógico contribuinte no processo de ensino e aprendizagem.

A investigação buscou, por intermédio de fundamentos e posicionamentos teóricos, dialogar com o coletivo escolar sobre os usos das mídias em sala de aula tendo em vista a produção de estratégias metodológicas para a inserção das mesmas como produtoras de cultura e conhecimento científico.

Para problematizar a formação docente de uma escola da rede estadual de educação de Foz do Iguaçu, e ensinar como as mídias podem se constituir em um aparato pedagógico potencializando o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, com repercussão nos espaços escolares minimizando os conflitos, organizamos um projeto de extensão, no formato de grupo de estudos, inédito e desafiador, cujos participantes foram professores (as), alunos (as) e agentes educacionais da escola. E, no decorrer dos encontros discutimos, estudamos e pensamos em possibilidades para o uso das mídias como aparatos produtores de conhecimento. Essa interlocução rendeu frutos e debates acerca do cotidiano da escola e das práticas em relação às mídias, apresentadas no segundo capítulo desta dissertação.

Nos comentários dos participantes da formação, também expressos no segundo capítulo, encontramos a justificativa da pesquisa, nos debates acerca dos diversos embates e tensões vivenciados dentro da escola e, por meio das observações em relação

ao uso das mídias pelos alunos (as) dentro das salas de aula, principalmente as móveis, estarem causando desconforto aos professores (as) e resistência em assumi-las como aparato pedagógico.

Prova dessa necessidade, é o avanço das mídias, que tem apresentado desafios para os quais os cursos de formação não podem ficar alheios, pois as tecnologias estão presentes em todas as áreas da nossa vida, transformando-se em uma ferramenta de trabalho com grande potencial pedagógico e educacional. Desta forma, realizamos uma formação para professores (as), alunos (as) e agentes educacionais acerca dos usos das mídias em sala de aula, na busca de contrariar com formações limitadas à prática puramente instrucional.

Durante os capítulos desta dissertação demonstramos como aconteceram os encontros formativos e observamos, por meio da participação e dos comentários sobre as expectativas e experiências dos participantes, que a temática despertou interesse e a proposta metodológica da pesquisa-ação proporcionou um ambiente de produção coletiva, de troca de conhecimentos valorizando o diálogo e a crítica.

A pesquisa-ação é uma metodologia muito utilizada em projetos de pesquisa educacional e é adequada ao proposto por esta investigação, uma vez que tende a fortalecer a escola como lugar de produção de saberes novos, onde os conhecimentos se cruzam e se combinam pelo diálogo entre as disciplinas, o que oportunizou a troca de experiências e convergência de pontos de vistas, bem como novas e reais estratégias de aprendizagens.

Desta forma, por meio da pesquisa participativa, que transita pelo campo da formação docente, foi possível ouvir o que as pessoas pensam e sentem em suas vivências, demonstradas por meio dos seus comentários e apontamentos, o que permitiu a compreensão sobre os fatores que contribuem para a utilização dos dispositivos digitais em ferramentas pedagógicas integradas ao cotidiano das salas de aula, vindo a contribuir para experiências exitosas nesses contextos.

Reiteramos que a implementação deste estudo foi possível pela proximidade com os sujeitos da pesquisa, uma vez que a pesquisadora atua como formadora de professores (as) naquele contexto. Assim, após a exploração do material coletado durante os encontros formativos, sentimos a necessidade de nos posicionar como elemento de intervenção, propondo um repensar da prática docente frente à apropriação das habilidades para uso dos artefatos culturais midiáticos que podem servir aos propósitos pedagógicos no contexto de sala de aula.

A pesquisa, que previu como um dos objetivos específicos o diálogo com o coletivo escolar acerca dos usos das mídias em sala de aula, teceu relevantes análises das experiências apresentadas no seminário final da formação. Momento que oportunizou a troca de experiências e saberes por meio da participação ativa dos alunos (as) e da autoria dos professores e professoras na produção de estratégias metodológicas para a inserção das mídias na escola.

Outro ponto observado no decorrer desta pesquisa é que, ao apresentar a formação de professores (as), concebida sob uma perspectiva interdisciplinar, pensando-a em seus múltiplos aspectos, suas características, limites, possibilidades e desafios. Compreendemos como a interdisciplinaridade possibilita ampliar a ideia básica de (re)ligação dos saberes, superando a ideia de uma formação fragmentada, no qual a maioria de nós foi, e ainda continua sendo formado(a).

Portanto, à luz dos Estudos Culturais, a pesquisa oportunizou debates acerca das práticas didáticas no espaço escolar, relações entre cultura, conhecimento e poder, levantando questionamentos sobre a mídia como produtora de cultura, e da escola como espaço de crítica e contestação da ideologia dominante.

Dessa maneira, a formação docente realizada incorporou discussões sobre o uso desses artefatos no contexto educacional, tendo em vista a preparação de profissionais comprometidos com a mudança. Assim, por meio das análises realizadas durante a pesquisa e apresentadas nesta dissertação, consideramos que essa investigação teve um início, mas não um fim, pois de certa forma, abriu espaço para a crítica das práticas formativas. Para professores e professoras, alunos, alunas, pedagogas e agentes educacionais envolvidos no processo educativo, seja em sala de aula ou em outros espaços da escola, as mídias apresentadas como importante instrumento pedagógico contribuiu para interpretar seus usos, suas formas de produção e transformação da cultura.

Tendo em vista os aspectos apresentados, considera-se que o objetivo tenha sido atingido, pois consideramos essencial a mudança de atitude em nós, professores e professoras. A pesquisa demonstrou ser necessário quebrar a barreira que ainda temos frente às mídias e começar a inserir novas maneiras de abordá-las no currículo escolar.

Enfim, neste oceano de possibilidades midiáticas, contando com o envolvimento dos estudantes, pensamos em como aproveitá-las, ao produzir coletivamente estratégias pedagógicas contributivas para a promoção do conhecimento, bem como, aproximar o diálogo entre os sujeitos da escola em um ambiente digital e real de alteridade.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, José Lindomar C. **Olhares e narrativas de fronteiras: imagens dos limites territoriais e simbólicos do Brasil..** Revista de Ciências Sociais. V.40 n. 1. Ceará: 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/issue/view/69>. Acessado em: 19 de out. de 2018.
- ASSMANN, Hugo. **Redes digitais e metamorfose do aprender.** 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- BALDISSERA, A. **Pesquisa-ação: Uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo.** Pelotas – RS: 2001. Revista Sociedade em Debate. Disponível em: <http://www.revistas.ucpel.edu.br/index.php/rsd/article/viewFile/570/510>. Acessado em 18 de junho de 2019.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação.** 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O Professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico.** São Paulo: UNESP, 2004.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 06 set. 2018.
- BRASIL. Lei nº 12.737, de 30 de novembro de 2012. Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112737.htm Acesso em : 04 set. 2018.
- BRASIL. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112965.htm Acesso em: 04 set. 2018.
- BRITO, Gláucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar.** 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas.** São Paulo: EDUSP, 1998.

- CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados** – mapas da interculturalidade. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2015.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel. **A Galáxia Internet**: reflexões sobre a Internet, negócios e a sociedade. Zahar, 2003.
- CASTELLS, M. Internet e Sociedade em rede. In: MORAES, Dênis de. (org.) **Por uma outra Comunicação**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- COSTA, Marisa Cristina Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Revista brasileira de educação. Belo Horizonte. n. 23, maio/ago. 2003, p. 36-61, 2003.
- DOMINGOS, Hêlena Paula. **Viva o Cinema e a Arte Literária na Formação Interdisciplinar de professores/as**. 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE *campus* de Foz do Iguaçu.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- ELLIOT, Jonh. **La Investigación Acción en Educación**. Madrid: Morata, 1997.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Cartografias dos estudos culturais - Uma versão latino-americana. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001.
- FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, PierCesare (Org.). **Cultura digital e escola**. Pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Sobre Educação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. de Kátia de Mello e Silva 3.ed. São Paulo: Ed. Moraes. 1982.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1997.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação e mudança**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001a.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001b

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. Disponível em www.espacoacademico.com.br

GIROUX, Henry A. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz T. da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 83-100.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.22, n.2, p. 15-46, jul/dez. 1997.

HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003

IPADES 2019 (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social). Disponível em <http://www.ipades.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85850> Acesso em: 15 abr. 2019.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1976.

JAPIASSU, Hilton. A questão da interdisciplinaridade. **Seminário internacional sobre reestruturação curricular**. Secretaria Municipal de Educação, Porto Alegre, 1994.

JOHNSON, Richard. **O que é, afinal, Estudos Culturais?** 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

LEIS, Héctor Ricardo. Especificidades e Desafios da Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas. In: PHILIPPI, Arlindo Jr. e NETO, Antônio J. Silva, (editores) **Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre Nós: ensaios sobre a alteridade**. Tradução: Pergentino Stefano Pivatto [et.al], (coord.). 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola** - teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Denise Maria de Oliveira. **Campo do poder, segundo Pierre Bourdieu**. Revista Cogito. Salvador, vol.11 p. 14 -19 out/2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-94792010000100003. Acesso em 20 mar. 2019.

LIMA, Paulo Gomes. **Formação de professores: por uma ressignificação do trabalho pedagógico na escola**. Dourados: Editora da UFGD, 2010.

MACHADO, João L. de Almeida. **Celular na Escola: O que fazer?** 2012. Disponível em: <<http://cmais.com.br/educacao/celular-na-escola-o-que-fazer>>Acessado em: 05 mar. 2019.

MANIFESTO INTERDISCIPLINAR. **A Coerência da Interdisciplinaridade na Vida Humana**. Disponível em <<http://manifestointerdisciplinar.blogspot.com/#ixzz5m7Dp9mmu>> Acesso em 20 abr. 2019.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Desafios culturais da comunicação à educação. Comunicação & Educação**. Revista Comunicação e Educação do departamento de educação e artes da ECA/USP. n.18, p. 51-61. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i18p51-61> . Acesso em 30 jul de 2019.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Tecnicidades, Identidades, Alteridades: Mudanças e Opacidades da Comunicação no Novo Século**. In: MORAES, Dênis de (org.) **Sociedade Mdiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MIRANDA, Marília Gouveia de; RESENDE, Anita C. Azevedo. **Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, set./dez. 2006, p. 511-518.

MORAES, Denise Rosana da Silva. **O programa mídias na educação e na formação de professores/as: limites e possibilidades**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2013.

MORAES, Denise Rosana da Silva; DOMINGOS, Hêlena Paula. **As Mídias e a interdisciplinaridade na formação de professores: diálogos pedagógicos**. Revista Educação e Linguagens, v.4, n.6. Campo Mourão, jan/jun. 2015.

MORAES, Denise Rosana da Silva. **Mídias na formação de professores(as): limites e possibilidades**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

MORAES, Denise Rosana da Silva; TONATTO, Regiane; DOMINGOS, Hêlena Paula.; **Interfaces das pesquisas em mídias: abordagens interdisciplinares**. In: MACHADO,

Regina Coeli; MORAES, Denise Rosana da Silva (Orgs.). **Interdisciplinaridade e Saberes**: interlocuções entre fronteiras. Cascavel, PR : EDUNIOESTE,2016.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus Editora, 2013.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar a Internet na Educação**. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-5.pdf> Acesso em 21 jun. 2019.

NICODEM, Maria Fátima Menegazzo. **A Inserção de Paulo Freire nos Estudos Culturais**: O Conceito de Cultura nas Pedagogias do Oprimido, da Esperança e da Autonomia. Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia, v. 6, n. 11, p. 23-33, 2015. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/download/4252/pdf>. Acesso em 20 jun. 2019.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto, 1995.

PARASKEVA, João M. (org.). **Estudos Culturais, poder e educação**. Portugal: Edições Pedagógicas, 2011.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. 2. ed. Caxias do Sul: Educs, 2008.

PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira. **O conceito de campo de Pierre Bourdieu**: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. Revista Linhas. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337 – 356, set./dez. 2015.

PINTO, João Bosco Guedes. **Pesquisa-Ação**: Detalhamento de sua sequência metodológica. Recife: Mimeo, 1989.

POMBO, Olga; GUIMARÃES, Henrique M.; LEVY, Teresa. **A interdisciplinaridade**: reflexão e experiência. Lisboa: Texto Editora, 1994.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. **Ideação** - Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste – *campus* de Foz do Iguaçu, v.10, n. 1, 2008. p.9- 40.

PRETTO, Nelson De Luca. **Escritos sobre educação, comunicação e cultura**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2008.

PRETTO, Nelson De Luca. **O desafio de educar na era digital**: educações. Revista Portuguesa de Educação, v. 24, n. 1, p. 95-118, 2011. Disponível em <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/3042> Acesso em 22 de jul. de 2019.

RAYNAUT, Claude. Interdisciplinaridade: mundo contemporâneo, complexidade e desafios à produção e à aplicação de conhecimentos. In: PHILLIPI JR. Arlindo; SILVA NETO, Antônio J. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011. p. 69-105.

RAYNAUT, Claude; ZANONI, Magda. Reflexões sobre princípios de uma prática interdisciplinar na pesquisa e no ensino superior. In: PHILLIPI JR. Arlindo; SILVA

NETO, Antônio J. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011. p. 143-208.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. In: Autora (Org.) Roxane Helena Rodrigues Rojo. **Escola Conectada: os multiletramentos e as TIC**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista Famecos, v. 10, n. 22, p. 23-32, 2003.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Cinema: instrumento reflexivo e pedagógico. In: SETTON, Maria da Graça Jacintho (Org.). **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação**. São Paulo: Annablume: USP, 2004.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e Educação**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SILVA, Ezequiel Theodoro da (coord.) **A leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** Tradução de Milton Camargo Mote. São Paulo: Loyola, 2011.

TERUYA, Teresa Kazuko. Sobre mídia, educação e Estudos Culturais. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura & MORI, Nerli Nonato Ribeiro (Org.). **Pesquisa em educação: múltiplos olhares**. Maringá, PR: Eduem, 2009. p. 151-165.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THOMPSON, John B. O conceito de cultura. In: **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

THOMPSON, John B. A globalização da comunicação. In: **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade** - uma teoria social da mídia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TONATTO, Regiane Cristina. **Este barco é nosso!:** do ciberespaço aos caminhos rumo à alteridade. 2017. 146f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p.443-466, set/dez. 2005.