



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
DEPARTAMENTO DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO  
CURSO DE JORNALISMO**

**GLEIDSON JOSÉ MONTEIRO SALHEB**

**MIDIATIZAÇÃO & MEDIAÇÃO NA EDUCAÇÃO: A RELEVÂNCIA DO USO DE  
MÍDIAS POR PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL JESUS DE NAZARÉ  
PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ**

Macapá/AP

2018

**GLEIDSON JOSÉ MONTEIRO SALHEB**

**MIDIATIZAÇÃO & MEDIAÇÃO NA EDUCAÇÃO: A RELEVÂNCIA DO USO DE  
MÍDIAS POR PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL JESUS DE NAZARÉ  
PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Amapá como requisito para obtenção parcial do grau de Bacharel em Comunicação Social - habilitação Jornalismo.

Docente orientadora: Elisângela Lima de Andrade

Linha de Pesquisa: Educação para os meios.

Macapá/AP

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá  
Elaborado por Mara Patrícia Corrêa Garcia CRB2-1248

302.23

S164m Salheb, Gleidson José Monteiro

Midiatização & mediação na educação: a relevância do uso de mídias por professores da Escola Estadual Jesus de Nazaré para a promoção da educação cidadã / Gleidson José Monteiro Salheb; orientadora, Elisângela Lima Andrade. - Macapá, 2018.

91 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Fundação Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Curso de Bacharelado em Jornalismo.

GLEIDSON JOSÉ MONTEIRO SALHEB

MIDIATIZAÇÃO & MEDIAÇÃO NA EDUCAÇÃO: A RELEVÂNCIA DO USO DE  
MÍDIAS POR PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL JESUS DE NAZARÉ PARA  
A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Colegiado de Jornalismo, como exigência para a obtenção do título de Bacharel em Jornalismo, pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, com nota final 10,0 conferida pela Banca Examinadora formada pelos professores.

Aprovado em: 21/06/2018

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Elisângela Lima de Andrade (Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Patrícia Teixeira Azevedo Wanderley

---

Prof. Msc. Paulo Vítor Giraldi Pires

Dedico este trabalho às gerações de educadores brasileiros que, a partir de Paulo Freire, perceberam as indelévels inter-relações entre comunicação e educação. Hoje, sabemos que a *comunicação é educação, é diálogo entre interlocutores que buscam a significação dos significados.*

## **AGRADECIMENTOS**

Minha gratidão aos professores do curso de Jornalismo da Unifap, que contribuíram para a conclusão desta jornada formativa, em especial à minha orientadora, Elisângela Lima de Andrade.

Inomináveis colegas do “Lado B” da Turma de Jornalismo 2014, obrigado pelo companheirismo, pela parceria nos trabalhos, pela união nos momentos de luta por direitos e, principalmente, pelas conversas catárticas.

## RESUMO

Esta investigação versa sobre processos de midiatização e mediação na educação, objetivando identificar a relevância do uso de mídias por professores de escola pública, a maneira como lidam com a midiatização discente, bem como refletir sobre o papel do professor como mediador. A pesquisa de campo foi operacionalizada por meio de entrevista semiestruturada. Os dados obtidos, interpretados à luz de teorias advindas da comunicação e educação, demonstraram que há intenção mediadora nas práticas docentes, todavia, aspectos formativos e estruturais da realidade escolar ainda não possibilitam uma educação crítica, capaz de converter o uso mediado de novas tecnologias da comunicação e educação em instrumento de formação cidadã, que favoreça a emancipação e protagonismo discente.

Palavras-chave: Midiatização. Mediação. Educomunicação. Diálogo. Emancipação.

## **ABSTRACT**

This research deals with processes of mediatization and mediation in education, aiming to identify the relevance of the use of media by public school teachers, the way they deal with student mediatization, as well as reflect on the role of the teacher as a mediator. The field research was operationalized through a semi structured interview. The data obtained, interpreted in the light of theories of communication and education, have shown that there is a mediating intention in teaching practices; however, formative and structural aspects of school reality do not yet enable a critical education capable of converting the mediated use of new communication and education in an instrument of citizen training, which favors emancipation and student protagonism.

Keywords: Mediatization. Mediation. School curriculum. Dialogue. Emancipation.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Temas e perguntas .....	41
<b>Quadro 2</b> – Influência da mídia .....	43
<b>Quadro 3</b> – Uso de celulares .....	46
<b>Quadro 4</b> – Posturas sobre uso de tecnologias .....	47
<b>Quadro 5</b> – Planejamento didático .....	52
<b>Quadro 6</b> – Síntese das Teorias do currículo .....	57
<b>Quadro 7</b> – Objetivos educacionais .....	62
<b>Quadro 8</b> – Formação profissional .....	66

## MAPA

<b>Mapa 1 – Percentual de escolas com acesso à internet .....</b>	<b>51</b>
---	-----------

## TABELA

<b>Tabela 1 – Acesso à tecnologia .....</b>	<b>55</b>
---	-----------

## FIGURA

<b>Figura 1 – O triângulo didático .....</b>	<b>56</b>
--	-----------

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	13
1.1	PROBLEMA DA PESQUISA	16
1.2	OBJETIVOS DA PESQUISA	16
1.3	JUSTIFICATIVA PARA A INVESTIGAÇÃO	16
1.4	METODOLOGIA DA PESQUISA	17
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO</b>	19
2.1	MARCO TEÓRICO	20
2.1.1	Escola, currículo e a indústria cultural	23
2.1.2	Sociedade midiaticizada, educação e mediação	25
2.1.3	Midiaticização	28
2.1.4	Mediação	30
2.1.5	Educomunicação	33
2.1.6	Considerações parciais	36
2.2	REFERENCIAL METODOLÓGICO	37
2.2.1	Instrumentos de coleta de dados	38
<b>3</b>	<b>ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DO DADOS</b>	40
3.1	CENÁRIO DE ESTUDO	40
3.2	TEMAS DAS ENTREVISTAS	41
3.2.1	A influência da mídia na formação cultural dos alunos	43
3.2.2	Uso de celulares em sala de aula	45
3.2.3	Planejamento curricular e recurso didático	52
3.2.4	Escolarização e objetivo educacional	60
3.2.5	Formação profissional e uso de mídias	65
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	72
	REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	75
	BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	81
	APÊNDICE – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	84

## 1 INTRODUÇÃO

A escola é uma dessas instituições públicas depositárias de esperança da sociedade. Investimentos bilionários, políticas públicas enviesadas; amplos debates locais, regionais e nacionais. Alunos apáticos, professores frustrados e desesperançados. Discentes conectados, falantes de uma linguagem que assusta. Docentes perdidos e acuados, sem saber como agir.

Os artefatos midiáticos estão em todos os cantos e em formatos diversos: livros, jornais, rádios, *Smart-TVs*, panfletos, discos, vídeos, celulares; internet, cinema, Cds, Dvds, TV aberta e TV por assinatura, etc. A mídia tem lugar privilegiado na vida social e, por isso mesmo, surge como um dos principais desafios colocados à educação escolar contemporânea (OROFINO, 2005).

A escola e seus agentes sociais precisam encarar essa realidade e procurar alternativas para solucionar seus dilemas institucionais. Mas é preciso considerar que “[...] todos os problemas particulares só podem ser posicionados e pensados corretamente em seus contextos, e o próprio contexto desses problemas deve ser posicionado, cada vez mais, no contexto planetário” (MORIN, 2003, p.14). Cultura *mobile*, globalização, midiaticização, mediação, currículo: o contexto é complexo e desafiador.

No ambiente escolar, recursos midiáticos estão presentes, mas parecem ser irrelevantes para a mudança ou mitigação desse quadro escolar caótico. O avançado estado de midiaticização de alunos, aparentemente, dificulta o processo de construção de saberes escolares. A cultura *mobile* transforma o celular num ‘vilão’ combatido com ‘unhas e dentes’ por gestores, professores e responsáveis pela legislação educacional. Em outras palavras, a escola impõe uma realidade restritiva ao discentes contrastando com a realidade sociocultural de liberdade no uso de aparatos tecnológicos e de identidades juvenis forjadas na era da cibercultura.

Nesse cenário, como o número de celulares hoje no Brasil é quase três vezes maior do que o de computadores, o aparelho vem ganhando papel de destaque, pela presença massiva nas escolas e nas mãos de representantes de todas as classes sociais. Saber lidar com o celular na escola e usá-lo a nosso favor é um dos desafios da atualidade (MERIJE, 2012, p.9).

Os sujeitos socioinstitucionais desconsideram que “cada tecnologia modifica algumas dimensões da nossa inter-relação com o mundo, da percepção da realidade, da interação com o tempo e o espaço” (MORAN, 1995, p.25). O profissional de educação atua num campo aplicado de saber, padecendo de todas as formas de despolitização e impotência do pensamento, adequando-se ao tempo e automatismo do sistema, tendo que deparar-se com desafios pedagógicos, tecnológicos, metodológicos, técnicos e, assim, “[...] acaba por não ultrapassar a mera aplicação” (MARTINS; LEROUX, 2012, p.174).

Destarte, não será qualquer educação que modificará esse quadro institucional escolar, como aquela engendrada pelos ideais liberais. Não se trata, também, de uma comunicação – e uso de seus aparatos tecnológicos – voltada apenas para o consumo de bens midiáticos. O mercado dos sentidos afeta drasticamente a realidade social dos estudantes, redundando numa verdadeira “pedagogia do consumo” que aliena, confunde e não oferece alternativa adequada às demandas juvenis (LEMOS, 2007, p.32).

A educação capaz de modificar essa realidade escolar, portanto, deve assentar-se em princípios modificadores da realidade social, como aqueles preconizados na Constituição Federal de 1988, que regulamenta e assegura o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade democrática.

Art. 3º – Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária, II – garantir o desenvolvimento nacional; III- erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV- promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

De igual modo, as perspectivas teóricas relativas ao campo da comunicação que podem balizar um trabalho como este, devem seguir o curso da crítica social dos meios de comunicação, da defesa da informação compromissada com a verdade, com explicitação das causas das mazelas sociais e suas possíveis soluções. Portanto,

Faz-se necessário, senão urgente, a compreensão de como tais campos podem interagir tendo em vista a consolidação de uma sociedade democrática em que os mecanismos para o exercício da plena cidadania estejam desobstruídos e acessíveis a toda e qualquer camada da população de modo mais igual e justo (MARQUES DE MELO; TOSTA, 2008, p.7)

A escola tem o dever de formar cidadãos autônomos e críticos. Para tanto, é necessário que se empreenda uma educação voltada para uma formação humana integral, promotora da autonomia intelectual e moral do aluno, enfim, uma educação/formação crítica e emancipatória! A escola de educação básica, assim, deve ser pensada sob a ótica de um sistema único, com base legal e institucional, que busque a eliminação das disparidades de atendimento, com respeito a diversidade da comunidade atendida.

Neste sistema, espera-se que a unidade de prestação de serviços educativos ou escolar seja capaz de garantir o atendimento da qualidade pactuada, adequado ao nível de aprendizagem de cada segmento do alunado, assegurando aos profissionais da educação condições de trabalho compatíveis com a excelência de seu desempenho profissional. Ela deve ser capaz ainda de identificar e gerenciar a solução de seus problemas, ter infraestrutura capaz de dar suporte ao projeto político-pedagógico necessário ao seu desenvolvimento, visando capacitar o aluno para a interpretação e apropriação da realidade, além de prepara-lo para a participar, de sua construção social (ROMÃO, 2000, p.93).

Mas não há escola sem alunos, tampouco sem professor (FREIRE, 1996). A atividade docente é de crucial importância. O professor é social e formalmente responsável pela aprendizagem. E, quando se leva em conta que processos educacionais e formativos são atravessados pela realidade midiática, sobre a escola e os docentes recaem a responsabilidade de mediação, no sentido de entender o próprio processo de constituição da mídia e de sua produção na sala de aula.

Portanto, é importante pensar a realidade escolar em sua dimensão não apenas material, mas também cultural, como território compartilhado e disseminador de discursos midiáticos de todas as ordens – políticos, educativos, econômicos, religiosos, éticos, morais, etc.

A escola está aparentemente fechando os olhos para as transformações substanciais em nossa cultura tanto material, quanto simbólica. Isso implica em assumirmos os riscos de provocar mudanças na prática educacional dominante, ancorada e viciada em modelos fragmentadores que já não respondem às dinâmicas culturais contemporâneas. O espaço escolar precisa dialogar com estes novos cenários e paisagens culturais de onde emergem novas subjetividades (políticas) que se revelam nas localidades e culturas de bairro (OROFINO, 2005, p.123).

A escola é espaço privilegiado de formação cultural. Mais que isso, a escola produz cultura, gera posicionamentos sociais, políticos e é capaz de se inscrever em certos territórios culturais. Torna-se fundamental, assim, pensar uma pedagogia dos meios que acompanhe as transformações tecnoculturais. Educar implica não apenas ler e escrever a palavra, mas também ler e escrever sobre o mundo, com a perspectiva de transformá-lo.

### 1. 1 PROBLEMA DA PESQUISA

Diante do contexto supracitado, formula-se o seguinte problema norteador da pesquisa: o uso de mídias por professores da Escola Estadual Jesus de Nazaré é relevante para a promoção da educação cidadã? Provisoriamente, propomos a seguinte resposta: o uso de mídias por professores da Escola Estadual Jesus de Nazaré não é relevante para a promoção da educação cidadã, visto que não promove a autonomia, a criticidade, a emancipação e protagonismo discentes.

### 1. 2 OBJETIVOS DA PESQUISA

De forma geral, este trabalho tem como objetivo: identificar a relevância do uso de mídias por professores da Escola Estadual Jesus de Nazaré para a promoção de uma educação cidadã. Especificamente, objetiva: 1) Identificar quais mídias são utilizadas pelos professores da Escola Jesus de Nazaré e como estes lidam com a mediação discente 2) discorrer sobre a relevância do uso de mídias na educação e o papel do professor como mediador e promotor da educação cidadã 3) estabelecer a importância do diálogo entre educação, comunicação e cultura, segundo o recorte das teorias do currículo educacional.

### 1. 3 JUSTIFICATIVA PARA A INVESTIGAÇÃO

A escolha do tema 'mediação e mediação na educação' guarda relação com vivências pessoais de seu proponente, com suas utopias, frustrações e inquietações; com indagações acerca da singularidade e subjetividade humanas, no contexto de uma sociedade globalizada; com reflexões, provocações e estímulos de diferentes

campos e variegadas matrizes teóricas. Este trabalho, portanto, reflete a trajetória acadêmica de seu idealizador, sua experiência profissional como docente e formando de um curso na área de comunicação.

A onipresença das tecnologias da informação e comunicação impactou a maneira como as pessoas se relacionam, como se informam e, sobretudo, como aprendem. O conhecimento tornou-se mais fluido e descentralizou-se. O professor transmissor de conhecimento perdeu espaço. A escola pública é locus privilegiado para a proposição de mudanças que repercutam positivamente na construção da cidadania. O que se espera dos docentes é que estes atuem como mediadores de novas linguagens e possibilidades de aprendizagens tecnológicas.

A relevância da temática proposta neste trabalho monográfico reside na dimensão da pesquisa, isto é, na sua contribuição para a produção de conhecimentos acadêmicos que propõem a interlocução entre comunicação e educação, visto que tal diálogo precisa se estreitar e avançar em termos propositivos. Sua importância também é evidenciada na produção de conhecimentos em âmbito local, destacando-se a relevância social que a pesquisa tem para a comunidade da escola Jesus de Nazaré, com os possíveis impactos para atuação dos professores (incluindo o pesquisador) e formação de alunos.

#### 1. 4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Os ideais epistemológicos do pensamento complexo norteiam a perspectiva metodológica deste trabalho, bem como os estudos sobre representações sociais. Trata-se de estudo qualitativo sobre uso de mídias com professores de ensino fundamental de escola da rede pública estadual ou, mais delimitadamente, de investigação sobre uso de mídias por professores da Escola Estadual Jesus de Nazaré.

O método de abordagem insere-se na linha interpretativa dialética, enquanto estudo monográfico, isto é, envolve a interpretação da realidade partindo do pressuposto de que todos os fenômenos apresentam características contraditórias organicamente unidas e indissolúveis – ação de reciprocidade que atesta: o mundo não pode ser entendido como um conjunto de ‘coisas’, mas como um conjunto de processos, em que as coisas estão em constante mudança, sempre em vias de se

transformar ou, dito de outra maneira, “[...] o fim de um processo é sempre o começo de outro” (LAKATOS; MARCONI, 2007, p.101).

A ciência não é fria, desencantada, desconectada da realidade social (LATOUR, 1994), como as acepções cartesianas, positivistas querem fazer crer. A pesquisa científica se realiza em meio a interesses, afetos, representações, ideações. A investigação aqui proposta contraria a visão dicotômica que separa indivíduo/coletivo, subjetivo/objetivo, sujeito/objeto, evitando o fetiche do método, e se pretendendo "elástica e complexa", (MOSCOVICI, 1995, p.13).

A técnica da entrevista semiestruturada foi a opção escolhida para coleta de dados e informações, e foi realizada com professores de todas as áreas de conhecimento, do ensino fundamental e médio. A metodologia será aprofundada e detalhada posteriormente, bem como a identificação objetiva das áreas de conhecimento da educação básica.

Além da introdução, o trabalho está dividido em duas outras partes fundamentais. A segunda parte especifica o referencial teórico e metodológico, delineando os principais autores e teorias a discutir a relação entre comunicação e educação, bem como os mecanismos utilizados para analisar a problemática proposta na investigação. A terceira parte trata da interpretação dos dados obtidos na pesquisa de campo, apresentando o cenário de estudo, os temas das entrevistas e a análise propriamente dita, com fundamento nas ideias e autores que referenciam a investigação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO

A abordagem sobre mídia e educação ou, mais objetivamente, a investigação sobre mediação e processos de mediação no ambiente escolar impõe muitos desafios, como a definição do marco teórico e metodológico da pesquisa. Este trabalho tem o alicerce de acepções teóricas advindas da educação, da comunicação e de proposições que unem estes dois campos de conhecimento, isto é, da educomunicação ou educomídia.

A perspectiva metodológica deste projeto se alinha aos ideais epistemológicos do pensamento complexo, ou seja, do questionamento do paradigma dominante do conhecimento, da defesa da ciência com mais consciência, da consideração da realidade globalizada e da não pertinência do nosso modo habitual de conhecimento e ensino (MORIN, 2007).

De igual modo, segue a linha interpretativa dialética, dentro do quadro da chamada Teoria das Representações Sociais, com trânsito nas Ciências Humanas. Utiliza a entrevista semiestruturada para coleta de dados, com vistas à realização de estudo qualitativo sobre uso de mídias por professores da rede pública estadual de ensino.

Destacando a teoria das representações sociais, no quadro da pesquisa em comunicação, isso significa um esforço intelectual para “combater a tendência de separar os fenômenos psíquicos dos fenômenos sociais, de erguer barreiras entre suas respectivas disciplinas” (MOSCOVICI, 1995, p.8,9). A origem da teoria das representações sociais:

O conceito de representação social ou coletiva nasceu na sociologia e na antropologia. Foi obra de Durkheim e de Lévi-Bruhl. Nessas duas ciências ele serviu de elemento decisivo para a elaboração de uma teoria da religião, da magia e do pensamento mítico. Poderia acrescentar que ele desempenhou um papel análogo na teoria da linguagem de Saussure, na teoria das representações infantis de Piaget, ou ainda na do desenvolvimento cultural de Vygotsky. E, de certo modo, este conceito continua presente nesse tipo de teorias (*Ibidem*).

Nesta pesquisa, a teoria das representações sociais está na base de compreensão da racionalidade das ideologias, dos saberes populares, do senso comum pedagógico; bem como das dissonâncias e conflitos dos fenômenos comunicacionais. Representações sociais são racionais porque são coletivas. Assim,

“toda psicologia das formas de pensamento, ou de linguagem, deve necessariamente ser social” (*Idem*, p. 11). Ainda sobre razões para a utilização da teoria das representações sociais na pesquisa sobre processos comunicacionais da educação:

Em primeiro lugar, porque contra uma epistemologia do sujeito "puro", ou uma epistemologia do objeto "puro", a teoria das representações sociais centra seu olhar sobre a relação entre os dois. Ao fazer isso ela recupera um sujeito que, através de sua atividade e relação com o objeto-mundo, constrói tanto o mundo como a si próprio [...] Em segundo lugar, a teoria das representações sociais estabelece uma síntese teórica entre fenômenos que, em nível da realidade, estão profundamente ligados. A dimensão cognitiva, afetiva e social estão presentes na própria noção de representações sociais. O fenômeno das representações sociais, e a teoria que se ergue para explicá-lo, diz respeito à construção de saberes sociais e, nessa medida, ele envolve a cognição. O caráter simbólico e imaginativo desses saberes traz à tona a dimensão dos afetos, porque quando sujeitos sociais empenham-se em entender e dar sentido ao mundo, eles também o fazem com emoção, com sentimento e com paixão (JOVCHELOVICH; GUARESCHI, 1995, p.19,20, *grifo dos autores*).

Espera-se, deste modo, que a construção do objeto de pesquisa ocorra fora da dicotomia sujeito/objeto, consagrada na filosofia do sujeito cartesiana, tendo a interdisciplinaridade como concepção articuladora, de modo a operacionalizar conceitos psicológicos, sociológicos, filosóficos, culturais, comunicacionais e educacionais.

## 2.1 MARCO TEÓRICO

A pesquisa qualificada na área de comunicação precisa lidar sempre com o marco teórico, significando isto que deve preocupar-se com os “agrupamentos conceituais aptos a contribuir para a compreensão da natureza, alcance e limites dos fenômenos comunicacionais” (MARTINO; MARQUES, 2015, p.11). Este trabalho se propõe a pensar tais fenômenos na educação, de forma não apenas temática, mas na perspectiva de campos que dialogam, interagem e constroem perspectivas estratégicas.

Os meios de comunicação afetam a realidade social de muitas formas. A educação, por seu turno, é um dos pilares da sociedade contemporânea, sendo apontada como crucial para o desenvolvimento de indivíduos e da sociedade como um todo. Assim, informação e educação são bens societários inestimáveis. Dois

campos tão próximos e interativos exigem uma incursão acadêmica que considere os elementos formativos históricos da educação e da comunicação.

Na verdade, é importante que se perceba a operação de lógicas distintas nestes campos, mas sem perder de vista a constituição de elementos comuns, onde certos saberes e fazeres circulam agindo em prol de uma educação que considere o educando na sua dimensão humana integral e, ao mesmo tempo, que não se distancie da realidade social, ou seja, que facilite a compreensão de elementos conceituais por aqueles que lidam com a educação escolar e, empiricamente, têm a missão de pensar e efetivar a educação midiática e/ou a mídia educativa (MARQUES DE MELO; TOSTA, 2008).

As reflexões sobre vínculos entre educação e comunicação extrapolam o contexto nacional ou regional. Em trabalho publicado no Brasil, um pesquisador francês apresenta três destes vínculos, extraídos da literatura sociológica do seu país.

A comunicação aparece como convidada da sociologia da educação: a) quando a sociologia da educação estuda a comunicação pedagógica entre o professor e os seus alunos e, de modo mais amplo, quando examina as interações entre os diversos atores na sala de aula; b) quando estuda as consequências na organização escolar da forte influência da mídia na sociedade contemporânea e aborda o papel na educação das novas tecnologias da informação e da comunicação; c) enfim, quando estuda a violência escolar pela qual a televisão é frequentemente considerada responsável, do que, em função da sua carga emocional, a mídia não consegue dar conta (LAURENS, 2009, p.5).

A percepção da vinculação existente entre educação e comunicação nem sempre está ao alcance de todos, especialmente quando se considera o surgimento das primeiras contribuições teóricas. Há uma recorrente confusão terminológica e flagrante esquecimento de como educação e comunicação principiaram o diálogo no contexto latino-americano.

Acostumados, como estamos, a confundir a comunicação com os meios e a educação com seus métodos e técnicas, nós, estudiosos desses *campos*, padecemos com frequência não só de uma forte esquizofrenia, mas também de uma flagrante falta de memória. Ambas convergem em nos fazer esquecer que o primeiro aporte inovador da América Latina à teoria da comunicação produziu-se no e a partir do campo da educação: a *pedagogia* de Paulo Freire (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.18, *grifos do autor*).

Martín-Barbero traz a lume a análise freireana do processo de esvaziamento de sentido da linguagem para, em seguida, evidenciar a grande contribuição do educador brasileiro, ao vincular o “sentido da comunicação à geração de uma linguagem capaz de nomear o próprio mundo” (*ibid.* p.19). Essa vinculação será objeto de reflexão de outros pesquisadores e teóricos da comunicação no Brasil.

Este trabalho segue as proposições teóricas da educação crítica e emancipatória e da comunicação alinhada com as perspectivas não opressoras, não reprodutoras da cultura do silêncio, isto é, das “pautas de ação e esquemas de pensamento que conformaram a mentalidade e o comportamento dos latino-americanos desde a conquista” europeia (MARTÍN-BARBERO, *ibid.* p.19).

A interrelação entre comunicação e educação pode ser percebida de muitas formas. Hohlfeldt (2010) propõe que se pense a comunicação enquanto diálogo em Paulo Freire (educador) e Luiz Beltrão (jornalista). Ambos desenvolvem suas ideias sob base filosófica marcada pelo humanismo. Suas matrizes existenciais, políticas e culturais se assemelham. Beltrão estudava e escrevia sobre os princípios teóricos da folkcomunicação. Freire pensava e discorria sobre a educação popular. Ambos nutriam profunda preocupação pela sorte dos desvalidos ou marginalizados.

Em seu projeto educacional Freire priorizou as grandes massas populares não escolarizadas. Foi essa preocupação pedagógica que o aproximou das teorizações em torno da comunicação, quando percebeu que o sentido das palavras é contextual. Por isso, para ele o “processo pedagógico precisa ser desenvolvido entre iguais. O aprendizado – e não o ensino – só é possível a partir do diálogo” (HOHLFELDT, 2010, p.187).

A disposição dialógica, na perspectiva freireana, parte da compreensão de que tudo o que se conhece do/no mundo é mediado pelos significados da linguagem em dado contexto cultural. Atos de fala, interações linguísticas – escritas ou faladas – possibilitam horizontes dialogais, em movimentos de abertura ao outro: recepção, reciprocidade, escuta ativa, ilações, aprendizados.

Estas noções da base filosófica constitutiva do pensamento freireano são fundamentais para a compreensão de como a educação, mediada pelo uso das tecnologias da informação e comunicação, deve ocorrer na sala de aula da escola pública.

### 2.1.1 Escola, currículo e a indústria cultural

Nos últimos anos a discussão sobre o currículo escolar tem gerado forte debate no país, especialmente por causa das propostas curriculares oficiais. Nos estudos sobre escolarização, portanto, o termo ‘currículo’ é uma palavra-chave (SILVA, 2011b). Por esta razão, torna-se fundamental nesta pesquisa compreender como as teorias específicas do currículo afetam a prática docente, e não apenas as teorias educacionais mais amplas.

Entre os anos de 1920 e 1980 as discussões no Brasil dependeram de transferência instrumental das teorias curriculares americanas, com viés majoritariamente funcionalista. A reabertura política reverberou sobre o pensamento curricular com a força da vertente marxista, enquanto a pedagogia histórico-crítica e a pedagogia do oprimido disputavam hegemonia (COSTA, 2010). Interesses, poderes, relações de dominação estão implicados na tradição curricular.

Assim, os conflitos em torno da definição do currículo escrito proporcionam uma forma visível, pública e autêntica da luta constante que envolve as aspirações e objetivos de escolarização. É somente por esta razão que importa aumentar nossa compreensão sobre esse conflito curricular (SILVA, 2011b, p.17).

Mas, a noção que se tem de “teoria” e a classificação decorrente afetam diretamente as salas de aulas, isto é, a prática didática docente. Em geral, se supõe que uma teoria é capaz de descobrir o real, havendo uma correspondência entre “teoria e realidade”, supondo existir “algo lá fora” aguardando ser descoberto (SILVA, 2011a, p.11).

Na noção de ‘teoria’, portanto, estão implicadas ideias representacionais, especulares e miméticas da realidade e, antes de chegar à classificação das teorias curriculares, é importante apontar um aspecto problemático: “é impossível separar a descrição simbólica, linguística da realidade – isto é, a teoria – de seus efeitos de realidade” (*Ibidem*). Ou seja, o objeto descrito é produto da teoria e, entendê-lo como “descoberta” não passaria de artifício retórico, sendo mais apropriado falar em “discursos ou textos” (*Ibidem, grifos nossos*).

De qualquer forma, o vocábulo ‘teoria’ é amplamente utilizado, não podendo ser descartado facilmente. Portanto, a noção de teoria pode ser preservada, na medida em que permite compreender o constructo daquilo que supostamente

descreveria, com ênfase nos seus efeitos discursivos, visto que “aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias” (*Ibidem*).

O currículo não é um elemento inocente e neutro na educação. A visão ingênua de que ele seria tão somente um veículo de transmissão desinteressada de conhecimento social e historicamente produzido não resiste às avaliações críticas. Currículo se relaciona a poder e visões sociais particulares, representações sociais do mundo. Teorias do currículo determinam identidades culturais, afetando decisivamente a prática docente e, conseqüentemente, a aprendizagem e formação discentes (SILVA, 2011a).

A relação que podemos estabelecer entre a realidade escolar, o currículo e a indústria cultural se fundamenta naquilo que as perspectivas críticas e pós-críticas apontam, ou seja, a limitação das noções educacionais tradicionais que não reconhecem a sutil diferença entre asserções sobre a realidade e asserções sobre como deveria ser a realidade. Essa relação explicita o papel da escola no processo de reconversão cultural que submete a educação escolar à lógica do mercado.

A “nova” cultura decorrente da hegemonia dos valores de mercado incide sobre a organização, sobre os objetivos, e, portanto, sobre o papel da escola, redefinindo seu sentido. As pressões concentram-se na formação de um novo senso comum sobre o papel da escola na economia globalizada [...] Se estabelece um currículo hegemônico que expressa as vontades e os interesses dominantes da nova ordem (AZEVEDO, 2000, p.46.)

Teorias ou noções sobre o currículo são determinantes na seleção e uso de recursos didático-midiáticos, pois estas não apenas descrevem como é a realidade educacional com seus aparatos tecnológicos, sobretudo elas afirmam como esta deveria ser – é o poder, o discurso e a política cultural do campo curricular.

O olhar do fotógrafo ou do cineasta através da câmera, o olhar do cientista através do microscópio, a observação do naturalista, o experimento do psicólogo, a descrição do geógrafo, a escuta ou relatos do historiador, o debate do pesquisador participante, o traço, a palavra, a forma ou som produzido pelo artista, para citar alguns exemplos, são sempre guiados por um *desejo de conhecer* que resulta na captura do objeto através da *atribuição de sentido*. Os objetos não existem, para nós, sem que antes tenham passado pela *significação*. A significação é um processo social de conhecimento. Toda a teorização corrente sobre a escola, a educação, o ensino, a pedagogia, a aprendizagem, o currículo, constitui um conjunto de discursos, de saberes, que, ao explicar como essas coisas funcionam e o que são, *as institui* (COSTA, 2010, p.141, *grifos nossos*).

Se a relação professor-aluno for constituída sob a lógica da utilização instrumental de recursos midiáticos, visando apenas a preparação para o mercado de trabalho, a comunicação não cumprirá seu papel de integrar dinâmicas formativas e planos de aprendizagem; a educação se dará sem conscientização da necessidade de leitura crítica da produção de mensagens dos meios de comunicação e posicionamento perante a realidade social, fortemente pautada pela produção simbólica da indústria cultural (CITELLI; COSTA, 2011).

Ao eleger conteúdos, decidir sobre estratégias e como recursos midiáticos serão utilizados, professores dispõem sobre seus objetos, para administrá-los, governá-los, veiculando ideias próprias do campo do currículo, como territórios de disputa, arenas sociais em que estão em jogo as próprias identidades culturais (COSTA, 2010, *passim*). Precisamos entender que:

É nesse espaço que se afirmam e se fortalecem as diferenças utilizadas como argumentos lógicos, naturais, que têm funcionado como justificativa para a desigualdade e a exclusão [...] Isso significa, mais uma vez, que nossas escolhas são linguisticamente determinadas e passam a ter importância excepcional quando começamos a pensar sobre a multiplicidade de linguagens e de textos culturais aos quais ou pelos quais somos assujeitados, de uma ou outra forma, na medida em que eles dão existência ao mundo para nós e somos, também, parte dessa invenção (*Ibidem*, p.143).

A questão curricular não pode ser ignorada quando se estabelece a relação entre comunicação e educação. As produções curriculares operam como campo discursivo e simbólico, forjando identidades e estabelecendo diferenças. A multiplicidade de possibilidades de análise, advindas dos Estudos Culturais, permite entender os conflitos sociais, as lutas políticas, na perspectiva de construção de uma educação menos discriminatória e excludente.

### **2.1.2 Sociedade midiaticizada, educação e mediação**

Propor uma aproximação entre educação e comunicação significa pensar a constituição de um ethos comum: o comprometimento com a qualidade de vida do educando e com seu efetivo exercício da cidadania. Significa, portanto, considerar a relação entre autonomia e heteronomia, algo trazido pelas novas linguagens midiáticas, como quem pensa uma chamada pedagógica à inclusão comunicacional.

Desde que o ser humano passou a se valer da fala, até a utilização da rede mundial de computadores, passando pelo desenvolvimento das técnicas de impressão e pela invenção das mídias audiovisuais, toda forma de comunicação tem imposto alterações nas relações sociais, no comportamento dos indivíduos, na participação dos sujeitos-comunicadores nos processos comunicacionais, na formatação das mensagens veiculadas e na elaboração de linguagens e códigos necessários para o estabelecimento de um ato comunicativo (SANTOS; VARGAS; CARDOSO, 2009, p.19).

A noção de educação cidadã remonta à tradição do pensamento de Paulo Freire, isto é, à defesa de um tipo de educação promovida por uma escola cidadã que trabalha “para a construção da realização humana, em um contexto democrático, com todas as dimensões que o conceito de democracia plena deve carregar: econômica, política, social e cultural” (ROMÃO, 2002, p.95). O ideário de cidadania nacional e local deve conectar-se à dimensão planetária, considerar a sustentabilidade, com foco:

Na superação das desigualdades, eliminação das sangrentas diferenças econômicas e a integração intercultural da humanidade, enfim, uma cultura da justipaz (a paz como fruto da justiça). Não se pode falar em cidadania planetária global sem uma efetiva cidadania na esfera local e nacional. Uma cidadania planetária é, por excelência, uma cidadania integral, portanto, uma cidadania ativa e plena, não apenas em relação aos direitos sociais, políticos, culturais e institucionais, mas também em relação aos direitos econômicos. Ela implica também a existência de uma democracia planetária (GADOTTI, 2008, p.32-33).

As transformações midiáticas são coadjuvantes de processos histórico-sociais mais amplos. Tais transformações não derivam do acaso, mas das diferentes dimensões estruturais do modo de produção da vida material. E o papel da escola tradicional, nesse contexto produtivo, é o de “adaptar, treinar, as crianças e jovens ao tipo de vida em vigor na sociedade” (GUARESCHI, 2005, p.17).

Assim, a “comunicação tornou-se um campo poderoso de controle, manipulação, acumulação, e expansão de desejos e valores pautados pelos interesses do mercado e não da sociedade civil” (OROFINO, 2005, p.50). Mas, a escola cidadã deve formar sujeitos protagonistas da sua própria história.

O cidadão que é capaz de participar, de forma responsável, da vida social é aquele que entende os problemas que ocorrem na sociedade, que é capaz de compreender as diferentes perspectivas e os interesses dos diferentes grupos, de oferecer soluções viáveis para os problemas comuns e de participar delas. Esse cidadão deve estar apto a cooperar e também a competir com os outros, mas sempre por meios racionais e pacíficos (DELVAL, 2006, p. 13).

Invariavelmente, refletir sobre a sociedade midiaticizada, tendo em vista a promoção da educação cidadã no ambiente escolar, significa tocar em realidades temáticas como a inclusão digital, o acompanhamento das mudanças na área técnico-midiática e que afetam a realidade escolar, bem como a consciência de que a mera utilização de aparatos tecnológicos não é capaz de transformar, por si só, uma realidade social desigual. Daí a importância da mediação docente, quando da utilização de recursos e aparatos midiáticos.

A cultura primeira do aluno é, desde já, uma cultura midiática, por força da sociedade em que vive. O papel da escola, nesse contexto, seria fazer com que tanto as crianças, quanto os jovens e os adultos, pudessem passar dessa cultura primeira à cultura elaborada. Esse seria um processo dialético, no qual uma não eliminaria a outra, mas lhe acrescentaria uma explicação mais completa. A *cultura primeira* é a que adquirimos antes e fora da escola, pela auto-formação não metódica e não sistemática. Hoje em dia, as mídias, os meios de comunicação social, sobretudo a televisão, têm uma influência marcante na primeira cultura, principalmente na infância (GADOTTI, 2005, p. 23, *grifos do autor*).

Para a pesquisa em comunicação isso implica em alguns desafios, como a compreensão dos chamados fluxos comunicacionais, bem como a importância de se entender a produção, circulação e consumo de bens midiáticos, e sua consequente interação social.

A compreensão sobre a importância do debate acerca da complexidade dos fluxos comunicacionais do mundo atual e os conceitos de mediação e midiaticização ganharam destaque ao tentar dar conta tanto da circulação, bem como das interações sociais que caracterizam os processos midiáticos. Esse trajeto torna necessário que se deixe de lado o **bias produtivista** que era hegemônico na pesquisa em comunicação e faz com que pesquisadores de gabinete passem a olhar para a intensidade das apropriações culturais da comunicação no dia a dia (JUNIOR; MATTOS; JACKS, 2012, p.12, *grifos nossos*).

Não se trata apenas de enfatizar a potência das tecnologias da comunicação e informação. Também não significa pensar o uso de mídias em sala de aula como mais um suporte didático. As mudanças estruturais almejadas no contexto escolar só ocorrerão quando as práticas docentes priorizarem a participação, a coautoria e as formas colaborativas de produção do conhecimento. Essa questão ficará mais clara com a explicitação dos conceitos de midiaticização e mediação.

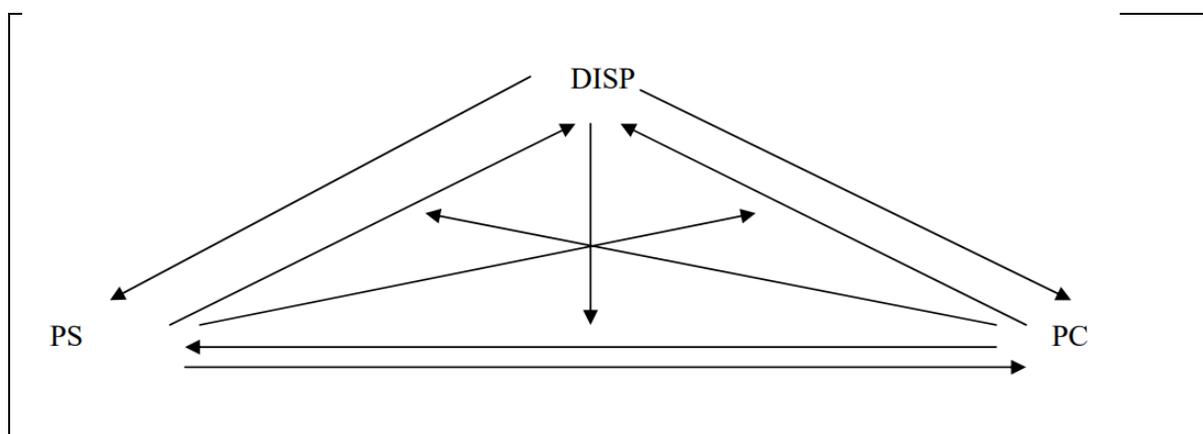
### 2.1.3. Miatização

A miatização é um fenômeno complexo e sua categorização ainda está em curso. Não obstante, suas implicações econômicas, sociais e culturais são conhecidas. Um desses efeitos recai diretamente sobre a educação: mudanças tecnológicas exigem outros padrões educacionais. No campo da comunicação algumas incursões teóricas permitem compreender melhor as interfaces comunicação/educação, fazendo surgir conceitos e categorizações que sugerem a centralidade do processo de miatização da sociedade contemporânea.

Falamos, contudo, agora, de um gigantesco movimento no interior do qual a comunicação, em suas múltiplas formas, conceitos, manifestações, passa a desempenhar papel de centralidade, de locus estratégico. Tal fenômeno vem sendo tratado, sob diferentes perspectivas, registros e compreensões teóricas, por formulações como **O príncipe eletrônico** (Octávio Ianni), **Mediatização generalizada** (Fausto Neto, Muniz Sodré), **Hipermediatização da sociedade** (Eliseo Veron), **Ecossistema comunicacional** (vários autores), para nos limitarmos a alguns dos designadores situados semanticamente nesta área de reconhecimento do lugar determinante que os sistemas e processos comunicacionais ganharam na contemporaneidade (CITELLI, 2010, p.17, *grifos nossos*).

Partindo do método histórico-dialético, Ferreira (2007) desenvolve um conceito de miatização que se articula a partir de três polos de mútua relação, formando o que ele denomina de matriz de miatização. A miatização, assim, é definida a partir de relações e intersecções entre dispositivos (DISP), processos sociais (PS) e processos de comunicação (PC).

Gráfico 1 – Relações da miatização



Fonte: FERREIRA (2007)

Essa matriz primária indica um conjunto de relações possíveis de interpretação da midiatização. É um conjunto teórico e, portanto, abstrato. Sendo a análise relacional com os processos sociais e de comunicação em jogo, somente por uma abstração é possível separar as três dimensões, que devem, num segundo movimento de análise, ser reintegradas para que possamos falar de midiatização [...] Nesse sentido, é necessário, depois da realização de uma abstração “exagerada” de interpretação, retomar outros eixos de abstração que possamos identificar como produtivos para pensar a comunicação (FERREIRA, 2007, p.178)

Essa matriz permite compreender que processos sociais e de comunicação incidem sobre materializações e, circularmente, retroagem sobre esses mesmos processos sociais e comunicacionais. Essa forma circular do processo de midiatização impulsionaria novos esquemas de subjetividade, de ação e acomodação histórica e social. A realidade institucional da escola é determinada por processos de midiatização.

Nesse cenário, os meios de comunicação social tradicionais (componentes do campo midiático), por sua vez, tiveram um redimensionamento de sua atuação e passaram a fazer uso, de maneira intensa, dos mecanismos associados aos sistemas digitais, tais como a internet. Já os atores sociais individuais e coletivos (originários de campo sociais não midiáticos) passaram a utilizar as tecnologias midiáticas como mediadoras de suas práticas diárias e até das relações particulares, as quais agora estão coligadas à lógica midiática (SGORLA, 2009, p.62)

A tecnocultura é uma espécie de quarta esfera existencial – as outras três foram propostas por Aristóteles: vida contemplativa, vida política e vida prazerosa – configurando um novo bios que impõe lógicas sociais e culturais (COSTA, 2015). Nesse contexto, o conceito de midiatização, ao contrário de mediação, “não recobre a totalidade do campo social, e sim, o da articulação hibridizante das múltiplas instituições [...] com as várias organizações da mídia, isto é, com atividades regidas por estritas finalidades tecnológicas [...]” (SODRÉ, 2006, p.22, *apud* COSTA, 2015, p. 152).

Midiatização seria, então, o funcionamento articulado das instituições tradicionais. Esta não afirma o que é a comunicação, mas, “é o objeto por excelência de um pensamento da comunicação social na contemporaneidade, precisamente por sustentar a hipótese de uma mutação sociocultural centrada no funcionamento atual das tecnologias da comunicação” (SODRÉ, 2007, p.17).

A realidade escolar subsiste num emaranhado de códigos e signos singulares, é recortada por discursos diversos e precisa atender às demandas de alunos que não se adequam facilmente ao ensino tradicional, porque trazem a insígnia dos processos de mediação e se apresentam como dependentes dos dispositivos tecnológicos.

#### **2.1.4 Mediação**

O vocábulo “mediação” é amplamente utilizado nas pesquisas e teorizações, tanto na área da educação quanto nos estudos da comunicação. A abundância do uso, todavia, não significa que haja um conceito claro ou significado que goza de consenso entre os pesquisadores e especialistas das duas áreas. Nesta pesquisa privilegia-se o conceito de mediação desenvolvido a partir do diálogo entre os campos da comunicação e educação.

Na área da comunicação, por exemplo, Jesús Martín-Barbero, em sua principal obra, “De los medios a las mediaciones” (1987), não define claramente o conceito; enquanto Orozco Gómez (1994) “procura não apenas definir o conceito, como também avaliar suas possibilidades descritivas de forma a categorizá-lo em seus múltiplos aspectos” (SIGNATES, 1998, p.37). Mais adiante, a contribuição de Martín-Barbero será retomada e delimitada.

Na tradição marxista, Walter Benjamim é o teórico pioneiro na teorização da mediação, permitindo “pensar a relação da transformação nas condições de produção com as mudanças no espaço da cultura”, ou, numa perspectiva de outros teóricos, a consideração da “relação entre infraestrutura e superestrutura, dando origem a uma noção que antecede a de mediação: a noção de reflexo” (*Ibidem*, p.38).

No campo da educação, teóricos como Célestin Freinet (1896-1966) e Janusz Korczak (1878-1942) já discorriam sobre a mediação educacional, antes mesmo do surgimento das chamadas novas tecnologias da educação e comunicação. Vygotsky (1896-1934) enfatiza a importância dos processos mediadores no grupo sociocultural para o desenvolvimento infantil (BEYER, 1996). Reuven Feuerstein (1921-2014) defende que “a determinação diferencial do desenvolvimento infantil dá-se em função das oportunidades da criança em ter sua aprendizagem informal e formal mediada” (BEYER, 1996, p.81, *sic*).

Assim como no campo da comunicação, o conceito de mediação na educação também é fluido e multifacetado. Envolve a reflexão sobre o papel docente, não apenas como aquele que “repassa” conhecimentos e informações, mas que atua como instigador e problematizador na construção do conhecimento, favorecendo a aprendizagem.

A caracterização da multiplicidade conceitual de mediador e mediação é complexa (simbólica, cultural, social, epistemológica e pedagógica). Suas tipologias mediativas constituem um campo que é heterogêneo, uma vez que a cultura humana é multifacetada. Envolve a transmissão de códigos culturais, valores e normas e constitui uma dimensão educativa porque atua sobre as habilidades cognitivas dos sujeitos (SANCEVERINO, 2016, p.457).

A mediação educacional tem fundamento no diálogo. Todavia, a relação dialógica acontece quando o outro é solicitado, o que implica transitar na dinamicidade do signo, na tensão, reversibilidade e impregnação da palavra, visto que “a experiência verbal individual emerge e se configura em meio à incessante interação da enunciação dos outros, num processo, ao mesmo tempo, de incorporação/reação à palavra de outrem” (SMOLKA, 1991, p.17).

A mediação está inscrita na percepção dialética da linguagem como mediação simbólica. A dialética é o eixo em torno do qual habita a relação eu-tu, no qual se realiza o encontro e a possessão. Interioridade e abertura ao outro na relação professor-aluno. O docente como ser que carrega uma história, memória, que lida com as pressões do sistema para desempenhar o seu ofício. O discente, também sujeito histórico, é ou outro rosto que tem a capacidade de questionar o poder docente e provocar o diálogo.

É na comunicação que os homens assumem suas palavras fazendo implodir, ao mesmo tempo, o círculo da totalidade totalitária e o da consciência solipsista. Dialogar é descobrir na trama de nosso próprio ser a presença dos laços sociais que nos sustentam. É lançar as bases para uma posse coletiva, comunitária, do mundo (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.33).

Os enunciados da linguagem dispõem de uma forma padrão e de uma estruturação relativamente estável (BAKHTIN, 2000). A linguagem, produzida por um sujeito e dirigida a outros sujeitos, tem um caráter dialógico e argumentativo, dimensionado, sobretudo, na atividade interacional – como aquela da sala de aula, quando o aluno interage com os conteúdos do livro didático e carece da mediação docente. Mas essa atividade interacional não ocorre no vácuo representacional.

Nesse sentido, torna-se importante salientar o papel que assumem as imagens que o locutor faz de si mesmo e que constrói do interlocutor, as presunções do locutor a respeito das convicções desse interlocutor para escolher e articular os argumentos e os contra-argumentos a serem utilizados no seu discurso (BRANDÃO, 1998, p.88).

A importância da mediação docente fica evidenciada quando se considera o caráter ideológico da linguagem ou, mais objetivamente, dos enunciados discursivos. Os aspectos simbólicos de concepção e recepção dos meios, assim como os processos midiáticos nos âmbitos da produção, circulação e recepção devem ser avaliados criticamente pelo professor, afinal, formas simbólicas, instauradoras de sentido, criam, sustentam e mantêm continuamente relações de dominação (THOMPSON, 1995).

O conceito de mediação que orienta esta pesquisa, ligado à área da comunicação, se aproxima de uma das perspectivas conceituais propugnadas na obra de Martín-Barbero (Dos meios às mediações), isto é, como constructo teórico ou categoria “explicativa de uma relação entre antinomias, tornando possível a relação com o radicalmente outro” (SIGNATES, 1998, p.41)

Nesse sentido, a perspectiva das mediações desloca o olhar da comunicação para os sentidos que a transcendem, vinculados à cultura e suas matrizes de significação complexa e múltipla [...] A mediação, nesse sentido, pode ser compreendida como aquilo que permite a presença simultânea ou processual de antinomias, como condição de emergência do novo nas mudanças sociais (Ibidem, p.48).

Ao se considerar a importância da mediação docente, quando do uso de recursos midiáticos em sala de aula, leva-se em consideração as tensões da relação professor-aluno, os sentidos ambíguos que configuram a instituição escola – fruto da materialidade social e da expressividade cultural –, mas também, “a mutação da materialidade técnica em potencialidade socialmente comunicativa, processo de transformação cultural que viabiliza as modalidades de comunicação, revelado pelas inovações tecnológicas” (SIGNATES, 1998, p.43). Portanto,

Uma mediação que, no caso, não se daria apenas pela remodulação das práticas sociais à lógica das mídias (mídiação), mas, dar-se-ia, sobretudo, a partir de uma modulação das próprias práticas midiáticas em função de sua responsividade ao mundo da vida e aos outros sistemas com os quais se relaciona. Uma mediação que, desse modo, pode revelar como as práticas midiáticas podem funcionar como procedimentos e instituições capazes de conferir consistência a uma noção de legitimidade democrática que salvguarde a capacidade da esfera cidadã, incluindo o público leigo, de exercer sua soberania política (LYCARIÃO, 2012, p.125).

A consideração da materialidade institucional e espessura cultural dos recursos (produtos) midiáticos utilizados pelos professores permite que se pense a mediação para além da estrutura econômica que a determina ou de seu conteúdo meramente ideológico. A palavra é signo. Pelo domínio da palavra, professores e alunos se constituem, se reconhecem e podem dialogar. A palavra instaura sentidos. A palavra, no contexto formativo pedagógico e comunicacional, pode transformar socialmente o mundo.

### **2.1.5 Educomunicação**

A educação para os meios é herdeira da tradição latino-americana de estudos críticos da comunicação e, a partir da década de 1980, sedimenta-se como campo voltado para estudos e trabalhos da cultura popular. A princípio, esse novo campo desenvolveu uma linha de trabalho com os receptores, mais como denúncia e de cunho não propriamente pedagógico – influência dos estudos da Escola de Frankfurt (LOPES, 2011).

A perspectiva teórico-metodológica desse período olhava os meios de comunicação como maléficos e os sistemas de informação paralelos eram apontados como alternativa, “levando ao prejuízo do *marginalismo*, insistentemente assinalado por Martín-Barbero” (Ibidem, p.44). Ao longo dos tempos, mudanças foram ocorrendo e repercutindo nos estudos sobre experiências educativas com os receptores em ambientes de educação formal e não formal, especialmente verificadas no Brasil, Chile e Argentina.

Antes de explicar as ideias que defendem a educomunicação como nova área de conhecimento uma nota crítica se faz necessária aos princípios, hipóteses e resultados de uma certa concepção de ‘ciência’ que circula no meio acadêmico, notadamente relacionada às pesquisas em comunicação. Isso é importante porque há constructos político-ideológicos e epistemológicos, erigidos no contexto latino-americano, que devem ser repensados quando se estuda processos comunicacionais complexos, como aqueles verificados em instituições escolares.

Efeito de uma dupla matriz, epistemológica e política dos paradigmas, o empiricismo e o teoricismo são ideologias científicas que nutrem dicotomicamente as pesquisas de comunicação na América Latina, mesmo as de orientação crítica. Na tendência empiricista, mostra-se claramente que não se rompeu com o modelo funcionalista de maneira efetiva, pois, em geral, pensam-se os processos de comunicação de maneira vertical e unidirecional,

com o que se torna difícil pensar a história e a dominação, uma vez que nesse modelo há dificuldade em se tratar a contradição e o conflito. Na tendência teoricista, a pesquisa é confundida com especulação e a falta de trabalho empírico traduz-se num escapismo político, ou seja, faz-se pesquisa para escapar da *prática*, para fugir da intervenção. Também aqui se nota o discurso generalizante, vazio e *fora de lugar*, cuja marca é a abundância de reprodução e a falta de produção de teoria enraizada nas problemáticas específicas vividas pelos países do continente (LOPES, 2011, p.45, *grifos da autora*).

A educomunicação constitui-se numa nova área de conhecimento, fundamentada na interrelação dialógica entre comunicação e educação, numa perspectiva crítica, criativa, solidária e visando a construção da plena cidadania (CITELLI; COSTA, 2011). Termos equivalentes, com enfoques ou sentidos variegados – como ‘mídiaeducação’ e ‘educomídia’ – apontam para as transformações ocorridas na sociedade nas últimas décadas e que impulsionaram a integração entre esses campos de conhecimento.

Um das transformações dos tempos atuais representa uma passagem de uma coletividade com sistema educativo para uma sociedade do conhecimento e aprendizagens contínuas (MARTÍN-BARBERO, 2014). Tais mudanças deslocam as instituições escolares e, ao que parece, tanto os definidores de políticas educacionais quanto os sujeitos envolvidos no *front* da educação escolar não entendem satisfatoriamente o que se passa no mundo atual.

O fundo da crise de que padece o sistema escolar na América latina reside em uma mudança que nem nossos governos nem nossos pedagogos especializados parecem ter percebido: que a educação já não é concebível a partir de um *modelo de comunicação escolar* que se encontra ultrapassado tanto espacial como temporalmente por processos de formação correspondentes a uma *era informacional* na qual a “*a idade para aprender são todas*”, e o lugar para estudar pode ser qualquer um: uma fábrica, uma casa para idosos, uma empresa, os grandes e pequenos meios, e especialmente a internet (Ibidem, p. 121, *grifos do autor*).

A educomunicação não deve ser entendida apenas como nova disciplina a ser integralizada no currículo escolar, ela deve ser encarada como “um novo paradigma discursivo, constituído por conceitos transdisciplinares” e apoiado na “interdiscursividade, vale dizer, o diálogo com outros discursos” que seria a garantia da sobrevivência dessa nova área de conhecimento (CITELLI; COSTA, 2011, p.25).

Por esta razão, este trabalho não se orienta por visões que tentam restringir o pensamento comunicacional à uma pretensa 'área própria' (isolada) de outros saberes acadêmicos, estando apoiado portanto na interdiscursividade de diferentes áreas do conhecimento, como a comunicação com suas diferentes matrizes teóricas, a educação e seus subcampos, a educomunicação como área que se pretende autônoma e perspectivas teórico-metodológicas não positivistas como as do pensamento complexo e das representações sociais.

A educomunicação não é pensada apenas para a sala de aula. Descortinando seu horizonte de atuação, ela deve fazer parte do universo educacional formal (institucionalizado), informal (que está atrelada à vida cotidiana) e não formal (que ocorre fora dos espaços escolares). Assim, para além da sala de aula, espaços educativos podem ser centros culturais, emissoras de televisão, rádios educativas, nos quais é possível detectar:

[...] o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas com o uso dos recursos da informação nos processos de aprendizagem (OLIVEIRA, 2002, p. 24).

Neste trabalho se prioriza a educação institucionalizada em função da escolha do locus da pesquisa: a escola pública. A educomunicação materializa-se: a) no movimento que vai da educação para a comunicação e reflete sobre os polos vivos do processo comunicacional; b) nos estudos sobre mediação tecnológica na educação e uso de novas tecnologias da comunicação e educação em ambientes educacionais; c) na gestão da comunicação em espaços educacionais e que articula a comunicação, a educação e a cultura; d) na reflexão epistemológica que estuda o diálogo entre comunicação e cultura como fenômeno sociocultural emergente (CITELLI; COSTA, 2011).

Embora o locus desta pesquisa seja a escola pública, como já afirmamos, e a didática também faça parte das discussões do campo educacional, essa questão não pode ser encarada restritivamente, ou seja, não é mais possível pensar a relação entre comunicação e educação apenas como uso das tecnologias da informação e comunicação ou mero estudo crítico de conteúdos midiáticos.

Dessa maneira, a educomunicação não pode ser vista como item programático a ser tratado no território restrito da didática ou como mera capacitação para ajudar na aplicação das tecnologias da informação ou comunicação ao ensino, mas como um campo de reflexão e intervenção social decorrente dos novos modos de organizar, distribuir e receber o conhecimento e a informação (CITELLI, 2014, p. 70)

Essa é uma breve apresentação dos aspectos conceituais e epistemológicos da educomunicação. A discussão sobre essa nova área de conhecimento ainda não se esgotou e, para seu aprofundamento teórico e ação, isso pode significar um confronto, inclusive, com as abordagens tradicionais da comunicação e da educação.

### **2.1.6 Considerações parciais**

Os aportes teóricos que fundamentam essa pesquisa permitem uma compreensão mais apropriada da relação que existe entre comunicação e educação. Mais até, permitem – numa perspectiva epistemológica do pensamento complexo – deixar as abordagens simplistas e superficiais da realidade educacional para reconhecer as conexões que existem entre diferentes processos sociais midiáticos que são replicados no microcosmo da escola pública, afetando seus agentes, em especial professores e alunos.

Considerar a midiatização e mediação no ambiente escolar é pensar a centralidade da mídia na sociedade contemporânea como construtora da realidade, como definidora de novas linguagens; é refletir sobre o papel docente num mundo de acelerado fluxo de informações, de produção e transmissão de formas simbólicas, conteúdos cognitivos e emocionais.

Diálogo dos saberes, diálogo entre saberes, diálogo na cultura midiática na sala de aula da escola pública. Sem maniqueísmos acadêmicos, espera-se que os referenciais teóricos que norteiam essa pesquisa possibilitem não apenas a compreensão do atual estado de dificuldades do trabalho docente na escola pública – diante dos processos de midiatização discente –, mas o descortinar de horizontes de renovação da prática docente, que representem a construção de uma instituição educacional inclusiva, de qualidade e que promova valores e práticas democráticas.

## 2.2 REFERENCIAL METODOLÓGICO

A maneira como os conhecimentos são adquiridos tradicionalmente tem levado a erros, ignorâncias, cegueiras, como resultado de um modo mutilador da organização do conhecimento, incapaz de apreender a complexidade do real (MORIN, 2007). Refletir sobre processos de mediação e mediação no ambiente escolar, portanto, requer uma perspectiva metodológica que contemple esses fenômenos na multidimensionalidade do real, visto que “pensar criticamente a relação entre a escola, sua didática progressista e a indústria cultural não é algo evidente ou feito de antemão” (GRUSCHKA, 2008, p.173).

Dentre os princípios metodológicos balizados no pensamento complexo, destaca-se: o princípio dialógico, que pressupõe a associação complexa de instâncias aparentemente opostas, porém conjuntamente necessárias à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado; a relação entre sujeito objeto como constitutivos um do outro de maneira recíproca e inseparável, sendo estes considerados duas emergências últimas da relação sistema-ecossistema (a sociedade, o conhecimento, o ser humano são reconhecidos como um sistema aberto de interações e sujeito à revitalização).

Outros princípios incluem: a coerência e abertura epistemológica, que preconiza o princípio da incerteza e de autorreferência que traz em si um princípio autocrítico e autorreflexivo, que torna as verdades biodegradáveis, mortais e ao mesmo tempo vivas; a ciência que é encarada como transdisciplinar, aberta ao acaso, à inventividade e criatividade; o método entendido não como engessamento do conhecimento, mas como disciplina do pensamento que permite elaborar uma estratégia cognitiva, bem situada e contextualizada, tornando o sujeito-pesquisador apto para enfrentar o desafio onipresente da complexidade (MORIN, 2007; MORIN; CIURANA; MOTA, 2007). Amiúde,

A educação escolar, em sua complexidade, pode ser entendida como ciência oriunda do estatuto das Ciências Humanas e Sociais no qual o sujeito e objeto aparentemente se fundem. As ciências podem afirmar a prioridade epistemológica da realidade objetiva do cientista, isto é, a realidade a ser estudada existe objetivamente antes da intenção particular do pesquisador para estudá-la. Entretanto, em Educação, esta realidade estudada é cultural, assim como a do pesquisador que a estuda (MATTOS, 2011, p.25).

As considerações trazidas pela teoria do pensamento complexo para o corpo deste trabalho não são uma espécie de julgamento com vistas à condenação acadêmica das tradições já estabelecidas. As críticas fundamentadas que advogam a compreensão mais integral da realidade social almejam a produção de conhecimento com mais profundidade, fugindo de esquemas explicativos definitivos, numa disposição dialógica que leva em consideração os múltiplos saberes.

### **2.2.1 Instrumentos de coleta de dados**

Para alcançar os objetivos propostos, optou-se pela utilização da entrevista semiestruturada, com uma lista de questões-chaves, flexíveis, adaptáveis à realidade-objeto de pesquisa (DUARTE; BARROS, 2009). Docentes são profissionais que dependem da comunicação verbal. Esse tipo de entrevista, assim, poderá fazer emergir informações de maneira mais livre, sem o condicionamento padronizado de respostas, não obstante os cuidados relacionados ao planejamento da coleta de informações, a devida atenção às variáveis que afetam os dados de coleta, bem como a posterior análise. Afinal,

Uma entrevista, como forma privilegiada de interação social, está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade. Quando se trata de uma sociedade ou de um grupo marcado por muitos conflitos, cada entrevista expressa de forma diferenciada a luz e a sombra da realidade, tanto no ato de realiza-la como nos dados que aí são produzidos (MINAYO, 2007, p.65).

A entrevista semiestruturada “favorece não apenas a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação, possibilitando a compreensão de sua totalidade” (TRIVIÑOS, 1987, p.152). Além dessas vantagens metodológicas, esse tipo de pesquisa manteria a presença consciente e interativa do pesquisador no processo de coleta de informações, tendo como característica essencial a proposição de questionamentos fundamentais, que são apoiados em teorias e hipóteses vinculadas ao tema da pesquisa.

A entrevista, realizada com professores do ensino médio e fundamental, abrange todas as áreas de conhecimento. Assim, pelo menos um(a) docente, de cada área, respondeu às questões propostas, totalizando oito (8) entrevistados. Ensino

fundamental e ensino médio têm objetivos educacionais distintos, porém, complementares. Abaixo, a identificação e detalhamento disciplinar de cada área.

Áreas de conhecimento do ensino médio – Ciências Humanas e suas tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Ciências da Natureza e suas tecnologias: Química, Física e Biologia; Linguagens, Códigos e suas tecnologias: Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação; Matemática e suas tecnologias: Matemática.

Áreas do ensino fundamental, após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – Áreas de Linguagens: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa (anos finais); Área de Matemática: campos da Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade; Área de Ciências da Natureza: compreensão e interpretação do mundo (aspectos naturais, sociais, éticos, políticos, culturais e tecnológicos); Área de Ciências Humanas: Geografia e História; Área de Ensino Religioso: diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões)

A avaliação da relevância do uso de mídias na educação e o papel do professor como mediador se dá de acordo com as seguintes categorias: a) Textura dialógica da comunicação: a percepção, no discurso docente, da disposição para o estabelecimento de uma relação professor-aluno constituída sob o horizonte da reciprocidade b) Mediação: também nomeada como *espessura do simbólico*, permite compreender a natureza simbólica e potencial da comunicação, nos seus aspectos obscuros, viscosos, conflituosos ou perigosos (Martin-Barbero, 2014).

A ponderação sobre as práticas docentes – num contexto de reflexão sobre a importância do diálogo entre educação, comunicação e cultura – se apoia no recorte das teorias do currículo educacional, com ênfase na permeabilidade e interpenetração das pedagogias culturais midiáticas e as pedagogias escolares (SILVA, 2011).

As noções de identidade e subjetividade, a percepção de possíveis mecanismos de subordinação, controle, exclusão e seus efeitos cruéis – frutos da arena política do mundo midiático – estão no horizonte de análise, com o apoio dos teóricos e das pesquisas já mencionadas anteriormente.

### **3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

As categorias metodológicas (universais) que dão suporte ao trabalho – considerando a relação entre pesquisador e objeto – e iluminam os procedimentos são aquelas próprias do método dialético: práxis, totalidade, contradição e mediação. As categorias de conteúdo (concretas) – que fazem a mediação entre o universal e a realidade a ser observada – seguem recortes relacionados à finalidade da investigação (KUENZER, 1998).

A análise qualitativa permite a descrição de fenômenos, tais como se apresentam na realidade em que se manifestam, impregnados de sentidos singulares, possibilitando aprofundamentos temáticos e aprimoramentos científicos (GIL, 2008). Esta pesquisa, tendo como foco a realidade social da escola pública, reconhece sua subjetividade e seus aspectos simbólicos singulares.

A análise e interpretação dos dados obtidos na entrevista semiestruturada tem como foco o universo cotidiano de professores da educação básica, visando apreender o caráter complexo e multidimensional dos fenômenos educacionais, no que tange à mediação e mediação, bem como capturar significados da experiência docente, de modo a entender as relações estabelecidas, o contexto social escolar objetivo da instituição pesquisada e as ações pedagógicas empreendidas (ANDRÉ, 1983).

A natureza qualitativa dessa análise evidencia a forma como profissionais lidam, na árdua e diária tarefa docente, com processos culturais complexos, velozes e cada vez mais decisivos na formação da identidade pessoal de estudantes de todas as idades e fases de desenvolvimento. Também revela os desafios da mediação pedagógica, entendida não como adestramento tecnológico ou como mera crítica à mediação como embotamento de satisfação imediata, mas como a adequada relação professor-aluno fundamentada no diálogo e na reflexão crítica.

#### **3.1 CENÁRIO DE ESTUDO**

A Escola Estadual Jesus de Nazaré localiza-se na região central de Macapá, na avenida Princesa Isabel, s/n. Atende às comunidades dos bairros Jesus de Nazaré, Laginho e outros mais distantes da zona norte da capital. Sua população estudantil é de aproximadamente 440 alunos, divididos entre o ensino fundamental e ensino

médio. Possui cerca de 75 profissionais da educação, atuando em diferentes áreas, distribuídos em dois turnos, sendo 24 professores atuando em sala de aula e nas chamadas salas-ambientes.

Entre os recursos pedagógicos e ambientes de aprendizagem, os professores dispõem de projetor multimídia, caixa de som, biblioteca, laboratório de informática – ainda não estruturado, sala de leitura e sala multimídia. Com frequência, os docentes utilizam material pedagógico com algum apoio midiático em suas aulas.

### 3.2 TEMAS DAS ENTREVISTAS

Entrevistas semiestruturadas “pedem uma composição de roteiro com tópicos gerais selecionados e elaborados de tal forma a serem abordados com todos os entrevistados” (BIASOLI-ALVES; SILVA, 1992, p.63). Os temas, transformados em perguntas, são abrangentes e visam captar informações, orientações político-filosóficas dos professores, a visão de mundo e sociedade, etc.

**Quadro 1 – Temas e perguntas**

<b>Tema</b>	<b>Pergunta</b>
A influência da mídia na formação cultural dos alunos	A mídia, na sua opinião, exerce uma influência positiva ou negativa na formação cultural dos alunos?
Uso de celulares em sala de aula	O uso de celulares por alunos, em sala de aula, é um problema para a construção de saberes escolares e formação dos educandos?
Planejamento curricular e recurso didático-midiático	Costuma planejar suas aulas prevendo o uso de algum recurso midiático? Se sim, qual?
Escolarização e objetivo educacional	Na sua avaliação, qual seria o principal objetivo da formação educacional escolar?
Formação profissional e uso de mídias	Participou de algum curso de formação ou atualização didática, voltado para o uso de mídias na educação?

**Fonte: próprio autor**

As repostas às perguntas, oferecidas pelos entrevistados, geraram alguns dados e possibilitaram a percepção de unidades de sentido discursivo e categorização temática. A análise e interpretação dos resultados se estruturam a partir das contribuições teóricas objetivas de Martin-Barbero (2014), Orofino (2005), Silva (2011) e outros autores dos campos da comunicação e educação.

A delimitação destas categorias visa ampliar o universo de compreensão da realidade escolar, na busca pelo entendimento sobre como a cultura midiática e o uso de mídias afetam a realidade educacional, segundo o ponto de vista do outro – o docente (HONÓRIO, 2012).

A ideia da “distorção oligárquica” (MARQUES DE MELO; TOSTA, 2008, p.37), relacionada às características da indústria cultural brasileira, contribui na análise do uso de mídias por professores e na forma como estes lidam com o processo de midiaticização discente. Aqui se analisa a vocação socializadora da mídia, seu poder de disseminar bens culturais e simbólicos no contexto escolar, mas, sem desconsiderar as imbricadas relações entre o poder político e o poder econômico.

As entrevistas foram transcritas, representando isto uma mudança de meio, imponto ao pesquisador questões como precisão, fidelidade e interpretação (GIBBS, 2009). Considerando tais questões, o nível de transcrição escolhido privilegiou o conteúdo factual mais destacado daquilo que os entrevistados responderam, levando-se em conta, também, que “a fala contínua muito raramente vem na forma de sentenças bem construídas”, não segue “as regras gramaticais usadas na escrita”, tendo características “que não costumam ser captadas pela prosa escrita” (*Ibidem*, p.31).

Numa pesquisa qualitativa, os dados devem ser interpretados em respeito às suas características metodológicas, e isto significa recorrer a procedimentos analíticos que envolvem a percepção subjetiva, a variedade temática, os simbolismos, os artefatos culturais, a descrição abrangente, a padronização explicativa que transita entre a indução e a dedução (GIBBS, 2009). Sempre que necessário o áudio das entrevistas foi considerado para a análise e interpretação das temáticas, e não apenas as transcrições das respostas.

Antes de proceder com a entrevista, foi lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), explicitando o tema da pesquisa, seus objetivos bem como o caráter voluntário da participação do(s) entrevistado(s). A identificação das falas dos oito (8) colaboradores foi feita com base em códigos, associando letra e números, a critério do pesquisador e visando manter o anonimato dos professores que colaboraram com a pesquisa. Explicando melhor, cada entrevistado recebeu uma identificação: E1 = Entrevistado(a) 1; E2 = Entrevistado(a) 2; etc.

### 3.2.1 A influência da mídia na formação cultural dos alunos

Todos os entrevistados têm consciência de como o processo de midiatização afeta a formação dos alunos. Suas avaliações, no entanto, variaram e, refletindo a complexidade da questão, alguns professores enfatizaram aspectos negativos da influência da mídia na formação cultural dos alunos, outros relativizaram, sem que suas avaliações fossem consideradas maniqueístas.

**Quadro 2 - Influência da mídia na formação cultural dos alunos**

A mídia, na sua opinião, exerce uma influência positiva ou negativa na formação cultural dos alunos?		
Natureza das avaliações	Quantitativo de Respostas	Unidades de sentidos discursivos
Avaliações exclusivamente positivas	-	-
Avaliações apenas negativas	3	<p>“A influência é negativa, porque hoje em dia tudo é jogado na internet, tudo é jogado nas redes sociais e, ao invés de influenciar de forma positiva, influencia de modo negativo, principalmente músicas, alguns conceitos, que acabam sendo conceitos errados, e eles acabam trazendo isso com eles para o ambiente escolar” (E1).</p> <p>“Interfere negativamente, porque tem aluno que até em momento de prova, tá usando o celular, na hora errada (...) porque isso lá na frente (...) vai prejudicar (...) como no caso de uma eliminação de prova de concurso, por exemplo” (E2).</p>
Avaliações que relativizaram a questão	5	<p>“Eu acho que depende do que o aluno assiste, do que o aluno lê, do que ele procura, de como ele procura, em que fontes ele procura. Eu sempre converso (...) sobre como eles formam as opiniões deles, em que tipo de mídia eles procuram formar as opiniões deles. Então, eu penso que tem o fator positivo e o fator negativo” (E3).</p> <p>“Bom, eu acredito que ela pode favorecer e não, mas, se o professor, se o educador souber utilizar a mídia para o lado correto e trazer o aluno pra esse lado, eu acredito que favorece sim” (E4)</p> <p>“Dependendo do quê... depende do meio de comunicação (...) vou te dar um exemplo, a Globo sempre mostra o que é de interesse dela, e isso acaba influenciando negativamente as pessoas, de um modo geral (...)” (E5).</p>

Fonte: próprio autor

Nos estudos críticos da Escola de Frankfurt há um capítulo sobre a “Teoria da seminformação”, que pretende investigar os efeitos da indústria cultural e suas formas de recepção. Mesmo a escola não sendo o foco destes estudos, é possível identificar

uma correspondência entre recepção, “encolhimento dos afetos (também os pedagógicos)” e a “trivialização da cultura e sua conformação em mercadoria” (GRUSCHKA, 2008, p.173). Sob o horizonte da crítica frankfurtiana cabe, hoje, uma análise sobre a relação entre a indústria cultural e a didática, especialmente quando se sabe que:

Não apenas os produtos da indústria cultural expropriam dos homens a possibilidade de uma relação viva com as coisas, sobretudo quando estas são mediadas esteticamente pelo mundo da experiência e do conhecimento. A escola pública, contrariamente a sua gênese e seu programa – o esclarecimento amplo, científico, metódico, moral e social das gerações futuras –, tornou-se um agente dessa expropriação (GRUSCHKA, 2008, p.177).

Nas respostas oferecidas pelos docentes parece haver clareza de que “Não há instância de nossa sociedade, hoje, que não tenha uma relação profunda com a mídia, onde a mídia não interfira de maneira específica”, incluindo a própria instituição escola (GUARESHI; BIZ, 2006, p.38). A compreensão de como se caracteriza, contraditoriamente, a indústria midiática, também faz parte da consciência docente, isto é, alguns professores destacaram a relação negativa entre política e o financiamento dos meios de comunicação, o que interferiria, por exemplo, na capacidade de informar com isenção e equilíbrio político.

A questão política, por exemplo, ela (a Globo) sempre mostra o lado que (...) vamos dar o exemplo do PT, eu sempre acho que ela pega pesado, porque é um partido de oposição e ela não gosta, sempre realçando informações negativas (...) e ela não fala negativamente de outros partidos, que são aliados dela (...) a imagem do Lula é sempre negativa (...) eu não estou defendendo, mas acho que tem que ter os dois lados, tem que falar os pontos positivos e os negativos daquele partido político, daquele governo e (...), enfim, eu acho que eles pegam bem pesado, mostram o ponto de vista deles, porque querem, a todo custo, influenciar as pessoas (E5).

A mídia tem vocação socializadora, com seu poder disseminador de bens culturais comuns. Todavia, “nada disso poderia ser feito se claudicasse em sua função econômica, ou seja, na medida em que ela não estivesse atenta aos mecanismos de financiamento da produção” (MARQUES DE MELO & TOSTA, 2008, p.37). Em outras palavras, alguém precisa pagar a conta dessa bondosa socialização cultural que distribui imagens, símbolos, sons, etc. A lógica oligárquica dos meios de comunicação, que é lastreada pelo grande capital, usa estratégias empresarias para manter seu poder.

Diante do grande poderio, os conglomerados de comunicação no Brasil investem em estratégias globais, regionais e locais, pois com o rádio e a TV aberta atingem quase os 100% dos lares brasileiros. Só não estão nos domicílios que não têm acesso à energia elétrica e/ou energia solar. Além de se associarem a grupos internacionais, os conglomerados nacionais se unem aos regionais, uma vez que estes se associam a emissoras locais, atingindo de forma mais rápida cidades e até povoados. A estratégia é investir no conhecimento do local e seu público-alvo, identificando suas necessidades e atendendo-as com conteúdo que os interessa a partir da chamada “programação de qualidade”. (CABRAL, 2015, p.19, *Grifos da autora*)

Os conglomerados empresariais da comunicação no Brasil lançam mão de estratégias que garantem o monopólio midiático de grupos privados, comandados por oligarquias políticas e familiares. Os veículos de comunicação ainda são financiados pelo poder público, através de distribuição de verbas publicitárias. A monopolização da comunicação no país se deve, também, à inexistência de um forte sistema público de comunicação, embora a Constituição Federal estabeleça, no Art. 223, a complementaridade entre os sistemas público, privado e estatal.

### **3.2.2 Uso de celulares em sala de aula**

A relação do ser humano com a tecnologia é ancestral. Tudo começou com a fabricação rudimentar dos primeiros instrumentos de caça, pesca ou para produção agrícola. Hoje, as tecnologias eletrônicas e digitais integram, indelévelmente, a realidade social, ao ponto de não serem percebidas, exercendo uma espécie de influência velada sobre o comportamento humano – caso dos dispositivos móveis, em especial os aparelhos celulares. Mas, se o uso de aparelhos celulares é naturalizado socialmente, no ambiente escolar sua utilização é restrita, sendo legalmente determinada, inclusive.

Nos dias de hoje é impensável encontrar um adolescente ou jovem que não faça uso de aparelhos celulares, fato que causa muita tensão no ambiente escolar. Entre os professores entrevistados, apenas dois (2) veem o uso da tecnologia móvel, na sala de aula, como um problema. Um (1) dos entrevistados não encara a tecnologia móvel como entrave ao processo educativo e a maioria relativiza a questão, reconhecendo sua importância e realçando a falta de habilidade docente em usar dispositivos tecnológicos com finalidade didática.

### Quadro 3 - Uso de celulares em sala de aula

O uso de celulares por alunos, em sala de aula, é um problema para a construção de saberes escolares e formação dos educandos?		
Natureza das avaliações	Quantitativo de Respostas	Unidades de sentidos discursivos
Considera um problema	2	<p>“Até agora sim né (...) eu ainda não vi nenhuma coisa positiva em relação ao uso de celular em sala de aula. Não sei se é porque não tem essa coisa de trabalhar junto com o celular na sala de aula, não sabemos lidar com isso, não tivemos uma orientação mais específica sobre como lidar com isso. Alguns professores, de algumas escolas, eles já trabalham essa forma de usar o celular em suas aulas, fazendo pesquisas científicas com o uso do celular, na sala de aula” (E8).</p> <p>“Interfere na sala de aula. Tem aluno que até em momento de prova tá usando celular, então, na hora errada, interfere negativamente, porque isso lá na frente, eu até já comentei em sala de aula, pode prejudicar os alunos, levando a eliminação numa prova de concurso” (E2).</p>
Não considera um problema	1	<p>“Não! Eu acho que não é um problema, se a gente direcionar para a educação, para eles construírem uma pesquisa, uma atividade que esteja dentro da matéria, eu acho que é muito bom. Vai depender da habilidade do professor em saber direcionar, se o aluno pode ou não utilizar o celular para fazer a pesquisa, para tirar uma dúvida... eu mesmo uso o celular com eles, eu termino de passar o assunto, eu joga os vídeos que tem na internet de outros professores explicando, porque se eles não entenderem da forma que eu explico, eles podem entender a forma como outro professor explica” (E1).</p>
Depende...	5	<p>“É um problema porque eles não têm acesso à internet. Se torna um problema porque o professor não tem como usar o celular, porque não tem internet. Porque (...) se houvesse essa vantagem pra gente, de ter o acesso livre à internet na sala de aula, funcionaria positivamente. Hoje, o que se tem, não é suficiente para o aluno acessar um site, de maneira livre, poder dar uma outra oportunidade para o aluno, um outro modelo de ensino... seria excelente pra mim, se tivesse a internet” (E3).</p> <p>“Depende da hora que vai ser usado. O professor, se ele souber como utilizar o celular na sala de aula, o aluno faz uma boa pesquisa. Porque, pesquisar não é só dizer ‘copia daqui’, e sim, vamos pegar um conhecimento daqui, outro conhecimento dali, juntar para chegar a uma conclusão. E nós não fazemos isso, muitas vezes nós deixamos o aluno na internet, e ele percebemos que ele apenas copiou só da internet, mas não chamou à atenção dele. Nós devemos chamar à atenção dele e mostrar: ‘pesquisa não é isso, pesquisa é você pegar um pouco daqui, um pouco de lá e juntar conhecimento’” (E4).</p>

O uso de celulares por alunos, em sala de aula, é um problema para a construção de saberes escolares e formação dos educandos?	
	<p>“Eu acho assim, eu me incluo no caso, a gente tem que saber usar isso como ponto positivo, usar assim (...) não pra (...) porque eles gostam muito de ouvir música, então eu queria até entender, aprender mais usar como conhecimento em sala de aula, eu queria saber, se tivesse algum curso, alguma coisa, uma oficina, pra ensinar a gente usar essa ferramenta do celular, que é o que eles gostam né, pra transformar, pra usar como conhecimento ali dentro de sala de aula. Porque eles ficam escutando música, internet (...) então eu queria ter (...) Facebook, redes sociais, Twitter, sei lá o quê (...) então eu queria saber usar isso aí como uma ferramenta boa, como uma forma de transmissão de conhecimento né” (E5).</p> <p>“Vira um problema, se nós professores não soubermos como conduzir. A gente sabe que a maioria dos alunos usa o celular para ficar ouvindo música, pra ficar entrando nas redes sociais, do que (...) Mas eu já notei que, com a descoberta de alguns APPs, eles passam a usar isso também na sala de aula. Então, o professor pode pegar isso (...) já que ele descobriu que o aluno sabe que existe alguns aplicativos (...) que ele usa como recurso pra poder ajudar a resolver uma questão (...) o professor pode pegar isso (...) como dar um incentivo na sala de aula” (E6).</p> <p>“A maior dificuldade do professor é encontrar esse mecanismo, é encontrar esse caminho pra utilizar essa tecnologia na sala de aula. Eu, por exemplo, não vou te negar, eu tenho dificuldade sim” (E7).</p>

Fonte: próprio autor

Essas visões divergentes de docentes da escola pública ilustram bem a relação humana com a tecnologia, que nem sempre é amistosa. Na passagem do milênio, a querela sobre a cibercultura coloca em campos opostos os neoluddites e os tecno-utópicos. Nesse cenário de embates, os tecno-realistas surgem com a proposição de caminho do meio (LEMOS, 1998).

#### Quadro 4 – Posturas sobre o uso de tecnologias

<b>NEOLUDDITES – pessimistas-apocalípticos.</b>	Têm postura “crítica” e visão negativa da tecnologia, querem regular e manter sob controle social as novas tecnologias, alertando contra o seu potencial destruidor.
<b>TECNO-UTÓPICOS – otimistas-integrados.</b>	Veem nas novas tecnologias um enorme potencial emancipatório, fonte de criação de inteligentes coletivos, de resgate comunitário e de enriquecimento do processo de aprendizagem. Dizem que as tecnologias criam possibilidades inusitadas para a humanidade, sendo uma espécie de panaceia contra os males da tecnocracia moderna.
<b>TECNO-REALISTAS – vozes da objetividade e neutralidade</b>	Pretendem ser o caminho do meio, defendem bom senso e frieza nas observações e análises sobre a cultura tecnológica contemporânea. O objetivo não é defender e nem descartar a tecnologia, mas compreendê-la e aplicá-la de uma forma mais consistente com os valores humanos básicos.

Fonte: Lemos (1998).

Essa classificação tem um caráter didático. Ações institucionais situadas na esfera de práticas repressivas fazem parte da história da educação brasileira. A escola carrega uma memória institucional e, mesmo que mudanças significativas tenham ocorrido no século passado e início do novo milênio, ainda há resquícios de uma cultura e educação repressoras. A educação bancária, que seria uma espécie de doação de saber do sábio (superior) aos seres (inferiores) que julgam nada saber, está fundamentada instrumentalmente na ideologia da opressão (FREIRE, 2007).

Vale lembrar que há uma legislação estadual, Lei nº 0152 de 2015, que regula o uso de celulares em sala de aula das escolas públicas e privadas do Amapá. Mesmo havendo um teor legal que preveja o uso didático do dispositivo móvel, ainda é possível perceber um caráter proibitivo e punitivo nos vocábulos da referida lei.

**Art. 1º.** Fica proibido o uso de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nos estabelecimentos de ensino, durante o horário das aulas, nas bibliotecas e em outros espaços de estudos em instituições de ensino públicas e/ou particulares, no âmbito do Estado do Amapá, nos seguintes termos: I - nas salas de aula, exceto com prévia autorização para aplicações pedagógicas; II - nos demais espaços, exceto se no “modo silencioso” ou para auxílio pedagógico. **§ 1º** Os telefones celulares deverão ser mantidos desligados, enquanto permanecerem nos espaços descritos no *caput* deste artigo, respeitadas as exceções previstas. **§ 2º** A desobediência ao contido neste artigo acarretará a adoção de medidas previstas em regimento escolar ou normas de convivência da escola (AMAPÁ, 2015).

Há um componente político no embate sobre o poder latente no uso de tecnologias. Na educação isto se evidencia no fato de a tecnologia representar tanto o poder de combater a desigualdade, quanto um meio de favorecimento dos discursos políticos da elite o que patrocina o *status quo* dominante (PISCHELOTA, 2016). Há esperança de que as novas tecnologias da comunicação e informação promovam o desenvolvimento e diminuam a exclusão social, mas não sem ambiguidades.

A discussão não passa apenas pela presença inconveniente do celular, que tira a atenção do aluno, que concorre com a temática abordada pelo professor e que, em tese, dificultaria os objetivos educacionais propostos pelos docentes em suas respectivas disciplinas. A questão fundamental é esta: o uso do aparelho celular como instrumento de interação e educação no ambiente escolar, de maneira a promover a autonomia discente e contribuir para os ideais educacionais emancipatórios.

*Mobile Learning* – Aprendizagem Móvel, é a denominação de um conjunto de alternativas educacionais, que podem ser exploradas na sala de aula. Os *smartphones* são verdadeiros computadores na palma da mão e, as razões para seu uso, são muitas.

As justificativas para a apropriação do celular para o ensino-aprendizagem seriam: a familiaridade, por ser considerada uma tecnologia amigável e comum no cotidiano, a mobilidade e portabilidade, que permite levá-lo para qualquer parte, os aspectos cognitivos, por meio do contato com uma gama de recursos em vários formatos (texto, som, imagem, vídeo) e a conectividade, através da internet no celular, que amplia as formas de comunicação e o acesso à informação, atributos apontados como potencializadores dessa atividade (FONSECA, 2013, p.266).

Nessa importante discussão sobre o uso educacional de celulares, *smartphones*, *tablets*, há dois aspectos que podem ser destacados nas falas dos professores da escola Jesus de Nazaré: as limitações do uso didático de tais dispositivos, fato que estaria relacionado à formação destes docentes; e a ausência da internet na sala de aula, o que permite considerar o custo econômico do acesso educacional à determinadas tecnologias.

Um(a) dos(as) entrevistado(as) respondeu à questão sobre uso de celulares em terceira pessoa, ressaltando que outros colegas já teriam experimentado essa inovação didática. O pesquisador, então, explicou a ideia do ‘Mobimento’ – educação através do dispositivo móvel, e perguntou se o entrevistado já havia usado o celular como recurso, a resposta foi: “Não, ainda não. Mas, é uma coisa que eu queria (...) é uma coisa que necessita de um planejamento didático sério, conhecer o aluno e de que forma eu posso ir conduzindo devagar todos eles. Mas é uma coisa que eu quero usar” (E6).

As dificuldades de professores na exploração da *Mobile Learning* são o reflexo da falta de políticas de formação para a inovação educacional, visto que os “avanços da tecnologia frequentemente não são complementados por ações políticas capazes de gerir seus efeitos” (PISCHETOLA, 2016, p.109). Quando capacitados e colocados em condições de uso adequado de novas tecnologias para fins didáticos, professores compartilham experiências positivas.

Eu achei interessante porque (...) como eu trabalhei os pontos turísticos aqui do estado, e eu precisaria que eles visualizassem a questão da imagem, e eu pedi para eles trazerem e, inclusive eu também trouxe o Datashow com as imagens desses pontos turísticos, é interessante como eles ficaram animados, eles mesmos foram trazendo, foram abrindo as imagens nos telefones, eu percebi ali que ganhei uma aula inteira, porque houve um interesse muito grande (...) Foi uma tarde assim que (...) e olha que a turma é aquela 'perigosa' que eu tenho à tarde, então foi uma tarde assim de proveito que a gente tem, porque eles estavam (...) com o material que era deles, eles estavam utilizando uma tecnologia que era deles, então, eu acho que o professor tem sim que saber aliar essa tecnologia, porque infelizmente, hoje, com a era que nós estamos, com a (...) hoje nós estamos no século XXI, então, não tem como a gente viver separado da tecnologia, hoje a educação tá (...) como é a palavra que eu vou usar (...) como a gente vai viver separado dessa tecnologia? Porque tá aí na nossa porta, hoje em dia, qualquer criança tem um celular na mão. Hoje, uma criança sabe lidar com um tablet, um computador, melhor que até do que um adulto. Então, a gente vai ter sim que aprender a lidar, e o professor tem que tá aberto à essas tecnologias na sala de aula (E7).

Há um custo econômico do acesso social de estudantes da escola pública a determinados meios tecnológicos e os professores ouvidos têm consciência disso. Mesmo entre os(as) entrevistado(as) que veem negativamente a presença do celular na sala de aula, há o apontamento da ausência de outra tecnologia que, no uso eventual do dispositivo móvel, afetaria a intenção didática: a falta de conectividade.

Então, é como eu falei, depende muito da orientação de como trabalhar na sala de aula. Agora, o que adianta uns terem acesso à internet na sala de aula e outros não? Tem que verificar isso aí também né, como é que vamos trabalhar (...) todos podem ter celular, mas, nem todos têm internet, ou uns têm celular e outros não? (E8).

A evolução do acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) são um importante indicador socioeconômico. Em estudo que envolve países integrantes do BRICS (grupo econômico formado pelo Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) e associa desenvolvimento e acesso tecnológico, um importante encaminhamento é feito.

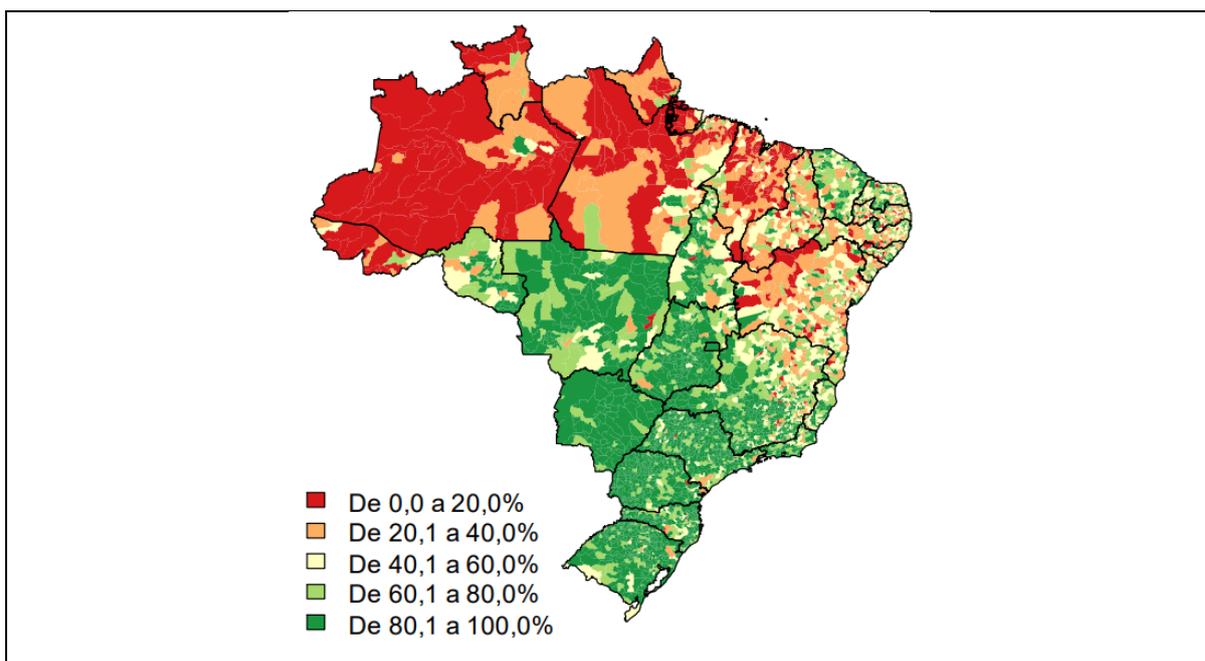
Apontamos que é necessário que os países que compõem os BRICS façam esforços significativos de melhor distribuição das riquezas geradas pelo processo de crescimento das atividades econômicas, combinando a inclusão social com a inclusão digital e o desenvolvimento das TICs, a fim de seguir um desenvolvimento contínuo e sustentado, que tenha em seu cerne as forças produtivas, associado aos aspectos sociais e culturais das sociedades (FERNANDES; GARCIA, 2013, p.1).

Inclusão digital e inclusão social devem ser colocados na pauta de qualquer país que levante a bandeira do desenvolvimento igualitário. O uso de aparatos tecnológicos deve ser entendido como estratégia de elevação da qualidade de ensino e democratização da educação. Porém, a mera presença da tecnologia não é sinônimo de inclusão digital.

A simples entrada dessas novas tecnologias nas escolas, dissociadas de uma reflexão sobre os usos reais e necessários para o exercício da cidadania e do conhecimento da realidade na qual se insere, não garante o sucesso do trabalho [...] É patente que fatores de ordem sociocultural precisam ser contemplados em uma discussão sobre o uso de novas tecnologias, caso se objetive o desenvolvimento de uma região por meio de um ensino de qualidade. Do mesmo modo, é insuficiente refletir sobre o domínio de conhecimento, competências e de habilidades para o uso dessas tecnologias, se essa reflexão se distancia de uma análise dos valores e dos interesses dos sujeitos envolvidos (ANDERSEN, 2013, p.18,20)

Aspectos socioculturais devem ser contemplados nas políticas governamentais brasileiras, visto que as desigualdades regionais ainda persistem. No mapa abaixo, os dados do Censo Escolar 2016 evidenciam que as escolas das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste são amplamente contempladas no acesso à internet – com percentuais que chegam a 100%, enquanto a região Norte apresenta dados lastimáveis, que variam de 0,0% a, no máximo, 40,0% de escolas com acesso à rede mundial de computadores.

**Mapa 1 – Percentual de escolas de educação básica com acesso à internet.**



Fonte: INEP-Censo Escolar 2016.

Exclusão social e exclusão digital se influenciam mutuamente. O uso educacional de dispositivos móveis também pode ser entendido, assim, sob a visão da inclusão social e educacional. Isso significa que não basta a posse de um dispositivo móvel com acesso à internet, mas igualmente o acesso a novas formas de aprendizagem; a capacidade de perceber e resolver problemas; o engajamento em questões locais, regionais, nacionais ou globais. A mediação pedagógica, portanto, é fundamental para a inclusão sociodigital.

### 3.2.3 Planejamento curricular e recurso didático

A discussão sobre o que se precisa ensinar na escola, a quem ensinar e como ensinar passa pelo campo dos estudos da didática e do currículo. Muitas são as dificuldades na sala de aula da escola pública, muitas são as questões demandadas por aqueles que, no dia a dia da instituição, precisam lidar com teorias diversas e práticas didáticas; com a transformação do conhecimento científico em conhecimento escolar, com o tempo cronológico, o ensino qualitativo e a avaliação da aprendizagem.

**Quadro 5 – Planejamento didático e recurso midiático**

Costuma planejar suas aulas prevendo o uso de algum recurso midiático? Se sim, qual?		
Natureza das avaliações	Quantitativo de Respostas	Unidades de sentidos discursivos
Planeja prevendo o uso de recursos midiáticos	8	<p>“Sim. Eu procuro planejar minhas aulas, sempre prevendo o uso de algum recurso midiático, como videoaulas, filmes que tenham relação com o assunto que estamos trabalhando, para que eles tenham um entendimento melhor. O livro didático também é muito utilizado para aprimorar o conhecimento deles” E1.</p> <p>“Sim, o Datashow é o mais utilizado. O celular também é uma alternativa, mas seu uso é dificultado pela falta de internet. Todos têm celular, mas a falta da internet faz com que seu uso não seja tão efetivo. Mas, o que eu mais utilizo é o Datashow, para exibição de vídeos e imagens (...) e as avaliações também, que eu faço, utilizando esse recurso” E2.</p> <p>“Geralmente, quando a gente tenta utilizar em sala de aula, alguma coisa falta na escola, como a internet... então, a gente faz um planejamento, mas tem sempre que usar o ‘plano b’, porque o ‘plano a’ não vai conseguir ser realizado, por falta de instrumentos [...] Então, eu planejo sim minhas aulas prevendo o uso de mídias, mas quando tenho que fazer isso, preciso trazer todo o meu suporte, toda a minha aparelhagem. É assim que acontece” E3.</p>

Costuma planejar suas aulas prevendo o uso de algum recurso midiático? Se sim, qual?		
		<p>“Com certeza, porque hoje em dia é o que eles usam” E4.</p> <p>“Sim, filmes, revistas, livro didático” E5.</p> <p>“Sim, revistas, Datashow, videoaula, filmes” E6.</p> <p>“Desde a década de 90 eu sou apaixonado(a) pelo uso da tecnologia na sala de aula, na época era o vídeo cassete, então eu já usava os filmes (...) na minha disciplina eu gosto que o aluno visualize o que ele está estudando. Hoje, eu mesmo procuro comprar o meu material pra que eu possa produzir uma aula mais atrativa para o meu aluno. Eu gosto muito do uso do Datashow, eu trago o notebook pra escola, eu procuro trazer o material que eu possa trazer pro meu aluno uma aula com mais sentido. Agora eu vou ser muito franco(a), a disciplina que eu trabalho hoje (...) eu tenho dificuldade de encontrar material e eu tô trabalhando mais com o livro didático (...) então, eu tenho dificuldade de trazer material que contenha mais imagens, por exemplo, filmes, documentários (...) então, quando eu planejo as minhas aulas eu procuro sim usar algum recurso midiático, porque acho importante que o aluno tenha acesso na escola, porque algumas crianças não têm acesso em casa, são crianças muito carentes, então eu procuro (...) eu gostaria muito de leva-los ao cinema, eu gostaria muito que eles tivessem acesso, eu sei que muitos podem ir, mas, outras crianças não” E7.</p> <p>“Sim, eu gosto muito de trabalhar com documentários (...) não gosto muito de filme (...) como é muito longo, não dá pra trabalhar em sala (...) então, eu tenho muitos documentários (...) documentários pequenos, de quinze (15) minutos (...) ou até trinta (30) minutos, no máximo, dependendo da aula. Então, esse recurso é muito importante para reforçar aquilo que se está expondo na aula, fazendo uma relação (...) então, eu uso documentário” E8.</p>

Fonte: próprio autor

Todos os entrevistados afirmaram planejar suas aulas prevendo o uso de algum tipo de recurso midiático, fato que pode ser encarado positivamente. Todavia, as relações e intersecções entre dispositivos, processos sociais e processos de comunicação, definem a midiaticização e, essa ideia, “remete a uma singularidade que coloca em jogo relações entre sociedade, tecnologia e linguagem incorporados e materializados” (FERREIRA, 2017, p.3). Isso tem uma importante implicação para o trabalho docente.

Uma naturalização cada vez maior não só dos dispositivos tecnológicos, mas também da lógica consumista e das formas de sociabilidade que eles ajudam a produzir, de modo que fica cada vez mais difícil conceber as interações humanas de toda sorte - e não só aquelas comunicações profissionalizadas, aparelhadas midiaticamente – fora desse universo (LOPES, 2014, s.p.).

Isso representa também um grande desafio às áreas da comunicação e educação, visto que, no calor das transformações socioculturais, a criança se adapta às novas tecnologias de informação e comunicação de maneira muito natural, já que “fazem parte do meio-ambiente, de seu universo de socialização, do mesmo modo “natural” que o peixinho do aquário” (BELLONI; GOMES, 2008, p.718, *grifo das autoras*).

Novas formas de encarar o currículo escolar, reorganização da estrutura espacial e novas formas de aprendizagem, eis o que o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação acarretam às atividades docentes. O componente econômico, o aspecto cultural e as chamadas reformas curriculares deixam os profissionais da educação ainda mais limitados em seus ambientes de trabalho.

Os profissionais da educação, preocupados com as reformas, talvez estejam deixando de produzir fatos inéditos; temem o novo, desistem de ousar. Em outras palavras, não se abrem para a possibilidade de pensar num devir que faça a diferença (OCCHIPINTI, 2003, p.70).

Insumos escolares, isto é, número médio de alunos por turmas, número de horas de trabalho docente, nível de formação de professores, existência de salas ambientes de aprendizagem, infraestrutura e “tudo o que o dinheiro pode comprar” afetam a atividade docente e o processo de ensino-aprendizagem (SATYRO; SOARES, 2008, p.9). No caso da escola Jesus de Nazaré, os professores relataram dificuldades de natureza estrutural, ausência de equipamentos e material de apoio para a realização de atividades didáticas diferenciadas com uso de mídias.

Aí você se propõe a passar um filme, um documentário (...) se você não tiver o seu material, não vai ocorrer, porque você vai chegar na sala, que é disponibilizada pra isso, aí não vai ter cabo, não vai ter tomada prestando, não vai ter nada, então se você não trouxer de casa, todo o seu equipamento, se você não comprar, se você não fizer, vai esbarrar (...) e vai sempre fazer o ‘plano b’ (E3).

A tabela a seguir aponta, segundo dados preliminares do Censo Escolar de 2017, que a precariedade no acesso à tecnologia nas escolas públicas afeta mais contundentemente as instituições que ofertam o ensino fundamental. Os dados oficiais demonstram, ainda, que a situação infraestrutural das escolas da região Norte,

especialmente dos estados do Acre, Amazonas, Pará e Roraima, colocam a educação pública numa situação de atraso ainda maior.

**Tabela 1 – Acesso à tecnologia nas escolas públicas brasileiras**

Ensino fundamental	
Laboratório de informática	46,8%
Acesso à internet	65,6%
Biblioteca e ou sala de leitura	54,3%

Fonte: INEP-Censo Escolar 2017

As desigualdades regionais, assim, agravam o processo de exclusão sociodigital, dificultando o acesso a novos saberes culturais considerados fundamentais na sociedade do conhecimento e da informação. Crianças, adolescentes, jovens e adultos nortistas vivem essa condição desigual.

E, lamentavelmente, essas desigualdades fazem-se mais nítidas em regiões já marcadas pela estagnação econômica e sociocultural e com baixo nível de desenvolvimento regional, onde se instaura um verdadeiro abismo de diferenças com relação às regiões mais desenvolvidas (ANDERSEN, 2013, p.14).

A escola Jesus de Nazaré passou, recentemente, por uma grande reforma que melhorou a estrutura predial, realocou os espaços de salas ambientes (laboratório de informática, sala de leitura, biblioteca, sala de recursos multimídias) e climatizou as salas de aula. Mas, segundo relatos dos entrevistados, esses espaços ainda não foram completamente equipados, de maneira que os professores os utilizem com eficiência. Os docentes também relataram que a reativação da internet tem esbarrado em questões burocráticas.

Além dos insumos escolares, aspectos didáticos têm grande relevância na maneira como a formação educacional escolar será encaminhada, seja pelo professor na sua disciplina, ou mesmo pela instituição como um todo, aspecto este que deve ser referido no Projeto Político Pedagógico, instrumento que reflete a proposta educacional definida pela comunidade escolar.

Ambientes de aprendizagem que dispõem de meios tecnológicos, de dispositivos midiáticos, de acesso à rede mundial de computadores, são potencialmente eficazes, “porque possibilitam a mediação entre o sujeito e o objeto

do conhecimento a ser construído” (BELLONI & GOMES, 2008, p.729). Alguns docentes entrevistados mencionaram o papel da mediação pedagógica, enfatizando que não basta o acesso aos meios digitais, é preciso saber usá-los.

Por isso que eu to falando, eu falo pra eles ‘eu sei o que tem na internet sobre a minha disciplina, enquanto vocês estão apenas usando a colagem, eu sei disso’, então, tento mostrar que eles devem pegar do livro, juntar com a internet e formar uma atividade completa e com conclusão, porque aluno (...) até a conclusão é copiada da internet. Então, nós temos que mostrar pra eles que não é desse jeito que eles vão aprender, porque eles não aprendem assim (E4).

Alguns estudiosos contemporâneos propõem que os conhecimentos da didática, tão importantes à prática docente, sejam compatibilizados com a realidade sociocultural, de maneira a permitir uma melhor compreensão dos processos de ensino-aprendizagem. Esse é o caso de Ferrari e Sáenz (2007), que defendem a didática como campo de conhecimento e habilidades de três dimensões distintas e complementares com foco no estudante, no docente e nos saberes culturais.

A situação didática fundamentada nesse triângulo permite ao docente o conhecimento e desenvolvimento de habilidades que lhe proporcionam uma atuação que considera os conceitos teóricos dispostos no currículo escolar; o planejamento didático, que requer a habilidade da escolha adequada das estratégias de ensino e da transposição didática, isto é, a transformação do conhecimento científico em conhecimento escolar; assim como o conhecimento de aspectos psicossociais dos alunos e do próprio docente.

**Figura 1 – O triângulo didático**



Fonte: Ferrari & Sáenz (2007)

Alienação é a palavra que melhor define a relação entre currículo e teoria curricular. Estudos curriculares se alimentam de teorias e estas, por sua vez, inspiram e direcionam pretensões dos estudos sobre o currículo (GOODSON, 2001). Práticas pedagógicas são sustentadas numa visão de que a seleção e organização do conhecimento escolar é um “inocente processo epistemológico em que acadêmicos, cientistas e educadores desinteressados e imparciais determinam, por dedução lógica e filosófica, aquilo que melhor convém ensinar” (*Idem*, p.9). No entanto,

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2011, p.150).

Entender as diferentes perspectivas teóricas sobre o currículo, assim, seria condição fundamental para que os professores da rede pública de ensino pudessem encaminhar processos formativos que correlacionam mídia, educação e cidadania. Em outras palavras, a pertinência de uma adequada pedagogia dos meios consiste não apenas na identificação das distorções, manipulações e jogos de interesse presentes no cenário midiático, mas também, na construção de alternativas libertárias, que defendam os direitos humanos, construam a paz, protejam o meio ambiente e favoreçam a cidadania.

**Quadro 6 – Síntese das teorias do currículo**

<b>Visões</b>	<b>Características</b>
<b>Teoria tradicional</b>	Se diz neutra, tem como principal foco identificar os objetivos da educação escolarizada, formar o trabalhador especializado ou proporcionar à população uma educação geral, acadêmica. Além disso, <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tem uma concepção conservadora de cultura (fixa estável, herdada) e do conhecimento (como fato ou informação);</li> <li>✓ Preconiza a função conservadora das instituições educacionais.</li> </ul>
<b>Teoria tecnicista</b>	É semelhante à tradicional, mas enfatiza as dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação.
<b>Teoria crítica</b>	Preocupava-se em desenvolver conceitos que permitam compreender, com base em uma análise neomarxista, o que o currículo faz, estabelecendo uma ligação entre educação e ideologia. Assim, <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analisa as instituições educacionais e o próprio currículo como reprodutores das estruturas de classe da sociedade capitalista.</li> </ul>

Visões	Características	
Teoria pós-crítica	Não representa uma teoria coerente, unificada, mas um conjunto variado de perspectivas, abrangendo uma diversidade de campos políticos, estéticos, epistemológicos que, a partir da ideia da pós-modernidade, da fenomenologia, do pós-estruturalismo e multiculturalismo, procura analisar não apenas a condição social, mas também compreender os estigmas étnicos e culturais, como questões raciais, de gênero e orientação sexual.	<b>Perspectiva Multiculturalista:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Destaca a diversidade das formas culturais do mundo contemporâneo;</li> <li>✓ Olha o currículo universitário como tradicional que privilegiava a cultura branca, masculina, europeia e heterossexual.</li> </ul>
		<b>Perspectiva Pós-Estruturalista:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Retoma e reformula as <b>análises</b> da <b>tradição crítica</b> neomarxista;</li> <li>✓ Enfatiza o currículo como <b>prática cultural</b>, tradutora de <b>significados</b> e <b>representações</b> e produtora de <b>identidade cultural</b>.</li> </ul>
		<b>Perspectiva Pós-Colonial:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Procura incluir formas culturais e experiências de grupos sociais discriminados pela identidade europeia prevalecente;</li> <li>✓ Tem como objetivo estudar as relações de poder entre nações, observando a herança econômica, política e cultural, questionando as relações de poder e as formas de conhecimento pelas quais a posição europeia se mantém privilegiada.</li> </ul>

Fonte: Silva (2011).

O conhecimento sobre a psicossociologia dos docentes, ou seja, os fatores sociais e institucionais que influenciam no psiquismo dos professores, também são relevantes para o entendimento de como estes profissionais percebem sua missão educacional, de como se relacionam com discentes, de como preparam a encaminham suas aulas, de como avaliam a aprendizagem, etc.

Professores e demais atores socioinstitucionais precisam entender que há uma crença enraizada de que a condição social determina o sucesso, a felicidade, a realização discente e, portanto, padrões inferiores de aprendizagem são aceitáveis. Uma visão de educação como direito fundamental, como bem social, capaz de promover a emancipação só seria possível com a percepção de que existem determinantes econômico-sociais que tendem “a ser naturalizados, não só pelos profissionais da escola, mas também pelos pais, alunos e comunidade” (ANDERSEN, 2013, p.20).

Em termos de escola, ela [a visão de educação] se materializa por meio de projeto pedagógico que contemple a identificação de conteúdos e conceitos relevantes no processo de ensino-aprendizagem, a avaliação que subsidie a correção de problemas que afetam a aprendizagem efetiva, a utilização adequada dos recursos pedagógicos e uma concepção ampliada de educação envolvendo cultura, esporte, lazer, ciência e tecnologia (GOULART, 2006, p.287).

Tal visão de educação passa, necessariamente, pela formação docente, não apenas aquela iniciada na graduação, mas também a que se efetiva por meio de programas de pós-graduação e, principalmente, a formação continuada no próprio ambiente de trabalho e que privilegia tanto demandas globais, quanto problemas e necessidades da própria comunidade escolar na qual o docente desempenha suas atribuições. Logo, uma visão de educação emancipatória se efetiva com o financiamento adequado da educação e a valorização da força de trabalho docente.

Não se trata apenas de capacitação ou atualização técnica, mas de uma formação docente engajada politicamente, que seja capaz de contribuir na substituição daquela crença recorrente na “sina dos desfavorecidos”, de maneira que o professor tenha a firme “convicção de que é necessário acolher e confiar na capacidade de aprendizagem e desenvolvimento de alunos menos favorecidos econômica e socialmente” (GOULART, 2006, p.288). Dessa maneira, professores contribuem para a superação de resultados escolares que comprometem o futuro desses alunos.

Na ideia do triângulo didático, defendida por Ferrari e Sáenz (2007), há um vértice que ressalta a importância de se ter um melhor conhecimento dos estudantes. Em se tratando de um conhecimento que vise integrar sociedade, educação e mídias, isso deve contemplar conhecimentos psicopedagógicos, bem como noções sobre os abismos existentes entre gerações.

De repente, a escola já não compreende a criança, que fala e escreve outra língua, que sabe coisas que a professora não entende muito bem e que os pais, muitas vezes, ignoram por completo, subvertendo a relação tradicional entre o adulto-que-sabe e a criança-que-não-sabe. O chamado conflito de gerações se aprofunda e toma a forma de um abismo técnico e de divergências éticas, mais radicais do que nunca, podendo gerar incompreensões e uma incomunicabilidade maior que as descontinuidades que separavam as gerações precedentes (BELLONI & GOMES, 2008, p.719).

Esse quadro se agrava quando se reconhece que a educação bancária sobrevive na realidade escolar. Essa educação imprime formas desumanizantes nos sistemas de ensino e guarda laços de solidariedade com a organização e racionalidade técnico-instrumental da educação tradicional. Essa educação “é representada por esquemas verticais de transferências de conteúdos” que “são retalhados da realidade, fragmentados, o que inviabiliza a sua significação” (PONTES, 2017, p.131). Logo,

Quanto mais analisamos as relações de educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente *narradoras, dissertadoras*. Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos. Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar. Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos, vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos da narração (FREIRE, 2017, p.79, *grifos do autor*).

A mediação docente se efetiva quando as tecnologias são consideradas essenciais para tornar mais eficaz a aprendizagem discente; quando a postura didática não se restringe a objetivos conteudistas; e quando as relações entre professores e alunos são constituídas com base no respeito, na colaboração e diálogo profícuo. O ensino, então, torna-se relevante porque alcança, de forma contextual, a realidade social de quem aprende; trazendo satisfação a quem ensina, também como ser aprendiz, que se reconhece nos questionamentos discentes, nas suas descobertas, erros e acertos.

### **3.2.4 Escolarização e objetivo educacional**

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o objetivo da educação básica é assegurar a todos os brasileiros a formação comum, considerada indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Art.

21, 22). A formação possibilitada pela educação básica é considerada um direito humano fundamental.

O texto legal sobre os objetivos da formação educacional na educação básica apresenta princípios genéricos e conceitos abstratos. Para aqueles que têm a missão de interpretar a legislação e aplicá-la na realidade escolar – entre os quais, professores, isso não deve ser encarado como limitação, mas possibilidade. É precisamente nos conteúdos abstratos de uma ideia política que a capacidade de mobilização pode operar.

Aliás, a abstração é fonte fundamental de sua força, porque permite que os conteúdos de determinados princípios gerais possam ganhar redefinições inesperadas, e, portanto, a questão dos direitos será sempre uma construção imperfeita e inacabada (REGO, 2006, p.184)

Nas suas respostas, os entrevistados parecem se identificar – unanimemente – com tendências pedagógicas progressistas, isto é, defendem, implicitamente, finalidades sociais e políticas da educação, partindo de análises críticas da realidade escolar, com maior ou menor grau de aprofundamento.

Todavia, não podemos esquecer que a contradição perpassa a realidade educacional, seja em função da relação entre capital e trabalho ali presente, que exige das instituições escolares uma educação que deve atender às exigências do mundo do trabalho; ou mesmo por causa da formação desumanizada e alienante que o sistema impõe aos docentes, quando se imprime uma ordem produtivista aos trabalhadores da educação.

Uma forma progressista de pensar a natureza da atividade docente “é encarar os professores como intelectuais transformadores” (GIROUX, 1997, p.67). E, nas respostas oferecidas pelos docentes, percebe-se inquietações e desejos de transformar a realidade escolar. Todavia, intenções progressistas devem alimentar práticas pedagógicas igualmente progressistas.

A educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações. É importante educar para usos democráticos, mais *progressistas* e participativos das tecnologias, que facilitem a evolução dos indivíduos. O poder público pode propiciar o acesso de todos os alunos às tecnologias de comunicação como uma forma paliativa, mas necessária, de oferecer melhores oportunidades aos pobres, e também para contrabalançar o poder dos grupos empresariais e neutralizar tentativas ou projetos autoritários (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p. 36)

**Quadro 7 – Objetivos educacionais**

Na sua avaliação, qual seria o principal objetivo da formação educacional escolar?		
Orientação político-filosófica	Quantitativo de Respostas	Unidades de sentidos discursivos
Resposta de teor progressista	8	<p>“Não vou dizer que é preparar o aluno para o mercado de trabalho, essa é uma visão muito tecnicista, mas é, de certa forma, ter o mínimo de conhecimento... conhecimento que não vai se acabar quando ele concluir... mas que ele possa saber o caminho, acho que esse é o papel de nós professores, mostrar esse caminho para o aluno, não, assim... determinar, tu vai fazer isso ou aquilo... a gente pode até verificar certos alunos com certas habilidades, e isso cada professor pode fazer na sua disciplina, eu acho que isso contribui para o aluno saber o que ele quer” (E2).</p> <p>“Desde os primórdios, desde quando a gente começa a fazer o magistério, eu venho sempre pensando nisso... aquela velha frase: ‘você tem que formar um cidadão crítico, participativo’(...) No entanto, não é o que a gente vê na escola, em todas as escolas por onde eu passei (...) aqui é mais forte (...) a questão dessa formação crítica do aluno, quando você tenta fazer isso, você é questionado de alguma forma (...) você é o professor contrário, você é o professor que tá jogando o aluno contra a direção, contra a coordenação ou qualquer outra pessoa que seja, quando você tenta dizer para o aluno ‘você tem direito, você deve fazer assim, você tem que agir dessa maneira, existem outros meios, vocês precisam conversar’... aí você acaba ganhando alguns adjetivos que não são muitos legais pra quem é um profissional, então você acaba se sentindo tolhido, acaba se fechando... acaba, às vezes, se sentindo um profissional medíocre. No meu entendimento, é isso que acontece” (E3).</p> <p>“Na formação educacional, nós não estamos preparando o aluno apenas para esse ato profissional dele, e sim, nós devemos, como educador, prepara o aluno também pra a vida. Eu acredito nisso, eu ponho isso na minha cabeça. Não é só dever da escola (...) só ‘ah não, é só a parte profissional dele, só pra ele se formar nisso, se formar naquilo’. Nós também temos como dever, o professor, de conversar com o aluno, mostrar qual é o caminho dele, o caminho correto. Eu acredito que, se os pais se unissem à escola (...) escola, sociedade, toda a comunidade escolar, melhoraria muito a nossa educação, porque nós temos o costume de colocar a culpa ou responsabilidade pra um e os outros põem a responsabilidade na gente. É assim que tá continuando a educação” (E4).</p> <p>“Eu acho que o papel da escola sempre foi esse, formar cidadão né, cidadão crítico (...) saber (...) que respeite as diferenças, as diversidades étnicas, religiosas. Que saiba respeitar o outro, que saiba conviver né, porque a mídia, ela coloca (...) vamos dizer assim (...) ela estimula o preconceito, nas novelas, nos próprios noticiários (...) ela estimula isso aí, então, nosso papel é trabalhar esse cidadão crítico, que respeite as diversidades, as diferenças (...) étnicas, religiosas, políticas, enfim, que ele saiba discutir, não brigar (...) e o papel da escola é esse sim, trabalhar, estimular isso no aluno (...) que seja esse cidadão crítico e que conviva em harmonia com as pessoas” (E5).</p>

Na sua avaliação, qual seria o principal objetivo da formação educacional escolar?		
		<p>“Acho que (...) diminuir essa distância que existe entre nós professores e alunos. Os alunos vivem falando que nós estamos no século passado e eles no século atual, que eu não concordo (risos) porque eu observo que os alunos ainda estão presos (...) tem a mídia (...) é um aluno que não se concentra muito (...) não se concentra muito no estudo, porque a mídia traz essa coisa muito rápida pra ele, então, não há uma concentração, então assim, agente estudar mais, fazer mais curso pra justamente entender esse novo aluno, saber de que forma eu posso fazer com ele aprenda, já que ele mudou completamente, ele já não tem mais aquela paciência de ficar resolvendo um exercício, de ler alguma coisa (...) então, realmente estudar, descobrir as novas maneiras que tem é uma forma de diminuir essa distância que há entre o professor e o aluno” (E6).</p> <p>“Pra mim, eu acho que você tem que preparar para a vida (...) O aluno deve ter uma preparação para a vida inteira, pra tudo. A formação educacional escolar tem que considerar o trabalho sim, mas, eu acho que a gente tem que ter uma preparação como um todo, o aluno tem que tá preparado pra tudo” (E7).</p> <p>“Hoje em dia, tem essa coisa da preparação para o mercado de trabalho e tudo mais (...). No caso da minha disciplina, eu procuro ir além disso (...) formar cidadãos também, no sentido de evitar racismo, preconceito, coisa que tá muito em alta hoje em dia (...) a questão do bullying na escola (...) estabelecemos um paralelo com projetos da escola, agora estamos falando de movimentos sociais, porque tudo está interligado né... preconceito, racismo, discriminação, e isso precisa ser bem discutido com os alunos” (E8).</p>
Respostas de teor tradicional	-	-

Fonte: próprio autor

Identificar orientações político-filosóficas dos professores, para o propósito desta investigação, significa realçar elementos intrínsecos tanto à formação, quanto à prática docente. Na sua faculdade de agir, o professor se faz sujeito político que reconhece a dignidade de outro sujeito político – o aluno. Associar objetivos educacionais à presença das mídias, na realidade escolar, coloca os docentes na linha de frente do ativismo pela democratização da comunicação.

O mundo está em contínua e rápida mudança, e a essência da nova mutação social tem um nome: mobilidade. O importante, agora, é poder estar “sempre ligado”, em qualquer lugar. O que se pode observar é que a revolução real no universo sem fio não é apenas comercial, mas também social (MERIJE, 2012, p.34, *grifos do autor*).

A escola é a casa de variegados sistemas simbólicos, de diferentes matizes culturais. Ali, histórias de vida se cruzam – “[...] diminuir essa distância que existe entre nós professores e alunos [...]” (E6); visões de mundo se confrontam, projetos políticos são perpetrados – “[...] acho que esse é o papel de nós professores, mostrar esse caminho para o aluno [...]” (E2); o local e o regional são inquiridos pelo nacional e global, identidades são forjadas – “[...] que seja esse cidadão crítico e que conviva em harmonia com as pessoas” (E5).

Este quadro se torna mais complexo quando então acrescentamos a todas estas dimensões o entrelaçamento da cultura midiática que temos hoje. Por exemplo, a TV e o rádio cobrem 98% do território brasileiro, levando informações, entretenimento, valores éticos e políticos aos mais distantes recantos do país. Portanto, não há escola, por mais distante e diversa que seja, que conviva sem a presença de alguma influência da cultura das mídias (OROFINO, 2005, p.40).

Um dos aspectos positivos do encontro entre os campos comunicacional e educacional foi a diminuição das fronteiras entre o saber acadêmico e o conhecimento escolar. Instâncias, sujeitos, instituições, podem, agora, ser analisados sob a ótica dos processos culturais. A assimetria das relações sociais, então, pode ser objeto das reflexões de acadêmicos e, por que não, de professores de escolas públicas, afinal, se “o conceito de ‘cultura’ permite equiparar a educação a outras instâncias culturais, é o conceito de ‘pedagogia’ que permite que se realize a operação inversa” (SILVA, 2011, p.139).

A mídia está sob olhares das teorias críticas. Quando se compara as perspectivas do campo comunicacional com as perspectivas da educação, é possível perceber uma espécie de “consenso em se definir as teorias das mediações como aquelas que buscam um *enfoque* integral dos processos de circulação e produção de sentido” (OROFINO, 2005, p.40, *grifos da autora*). Mesmo não tendo um currículo explícito, as mídias ensinam alguma coisa, transmitem conhecimentos, interferem na formação da subjetividade e identidade estudantis.

É curioso observar que a permeabilidade e a interpenetração entre as pedagogias culturais mais amplas e a pedagogia propriamente escolar têm sido exploradas pelas próprias indústrias culturais que estendem, cada vez mais, seu currículo cultural para o currículo [escolar] propriamente dito (SILVA, 2011, p.141)

Quando as teorias das mediações são consideradas no plano educacional, isso significa que as comunidades de apropriação e interpretação – as audiências, serão o ponto de partida (OROFINO, 2005). Comunidade e escola, professor e aluno – processos midiáticos. Trata-se de um enfoque na complexidade do real, no estabelecimento das interrelações que existem nesse processo que é histórico e social. O estudo das mídias levará em conta alguns fatores que estão relacionados:

1) às lógicas e contextos de *produção*, difusão e tecnologias utilizadas; 2) à análise das *mensagens*; 3) aos modos de *recepção*, apropriação ou recusa dos produtos da mídia (localidades, subjetividades, identidades, processos de consumo e ressignificação) (*Idem*, p.41, *grifos nossos*).

A realidade percebida na escola Jesus de Nazaré, ao menos nos discursos dos professores e professoras entrevistados, aponta para a existência de uma pedagogia crítica, preocupada com os códigos da linguagem midiática, interessada nas questões ideológicas subjacentes, e ansiosa por praticar a mediação escolar, ou seja, não apenas recepcionar criticamente os meios, mas produzir e endereçar respostas adequadas às pedagogias culturais midiáticas.

### **3.2.5 Formação profissional e uso de mídias**

Correlacionar educação e uso de mídias é quase uma redundância. Quando se adiciona o elemento formação docente, no entanto, se verifica que, entre o discurso da onipresença tecnológica na educação e a prática docente cotidiana, há muitas lacunas, visto que “as tecnologias são complexas e práticas ao mesmo tempo”, e “estão a exigir uma nova formação do homem que remete à reflexão e compreensão do meio social em que ele se circunscreve” (GRINSPUN, 2001, p.25). A questão, na realidade, é bem mais complexa.

A tecnologia também garante aos meios sua presença não só na edição do mundo, mas também a presença dessa edição nos contextos sociais dos alunos, professores, cidadãos em geral, independentemente de eles possuírem ou não aparelhos de mídia, uma vez que essa edição está presente nos interstícios da cultura que ela própria ajuda a construir, resultando novas sensibilidades. Para dar conta dessa complexidade, o campo comunicação/educação obriga a inclusão de temas como mediações, criticidade, ressignificação da escola e do professor, recepção, contextualização sociocultural da realidade, consumo/consumidor, entre outros (BACCEGA, 2011, p. 35).

### Quadro 8 – Formação profissional

Participou de algum curso de formação ou atualização didática, voltado para o uso de mídias na educação?		
Natureza das avaliações	Quantitativo de Respostas	Unidades de sentidos discursivos
Nunca participou	5	<p>Não. Nunca participei de nenhuma formação. Tentei, quando foi ofertado, mas não consegui vaga (E1).</p> <p>“Eu nunca participei, no entanto, não tenho dificuldade para utilizar recursos midiáticos, nunca foi preciso fazer um curso específico. Na verdade, desde quando comecei, e isso já tem uns dez anos, que eu utilizo. No início teve aquela dificuldade, mas depois (...) porque o recurso que eu mais uso é o Datashow... áudio também a gente utiliza e (...) se tivesse um programa específico para trabalhar na escola, eu acho que eu precisaria de um curso pra isso. Mas, assim, o básico eu entendo... montar um slide, montar um áudio (...), mas se eu tiver a oportunidade de fazer um curso, com certeza eu vou fazer” (E2).</p> <p>“Não. Formação mesmo, nunca. Eu busco me atualizar, mas eu nunca consegui fazer, nem por proposta de governo, porque te impedem, por você já ter uma formação. Então, acredito que eles estejam pensando mais em quem não teve acesso. Então, a formação, digamos, acadêmica, não, nunca tive essa atualização” (E3).</p> <p>“Quando eu fiz a minha pós-graduação, fiz em recursos (...) didáticos em geral. Mas de mídia, ainda não. Mas, ainda pretendo, porque a gente tem a necessidade de (...) inovar. Então, de mídia, mídia, ainda não, eu vou pesquisando, vendo o que outros professores estão fazendo. Assisto muitas videoaulas desses professores que são muito bons. Eles dão opinião, eles mostram recursos (...) e infelizmente, a gente não tem ‘grana’ para demonstrar o que a gente poderia fazer com o aluno. É uma pena, a gente tem alunos talentosos, mas eles vão se desperdiçando ao longo do tempo, porque eles vão sendo atraídos por outras coisas. Futuramente, se eu puder, me desenvolver justamente nessa parte de usar a informação, de usar a mídia que é o que eles gostam muito (...) jogos, filmes, essas coisas do tempo deles” (E6).</p> <p>“Na graduação não (...) na verdade, a gente não é preparado pra lidar com isso, na própria graduação (...) e depois de já estar dando aula, também não houve nenhum curso voltado para o uso de mídias” (E8).</p>

Participou de algum curso de formação ou atualização didática, voltado para o uso de mídias na educação?		
Natureza das avaliações	Quantitativo de Respostas	Unidades de sentidos discursivos
Participou	3	<p>“Eu tô participando agora, desse um (...) ‘escola conectada’, inclusive eu acredito que a escola deveria incentivar esse lado da gente, porque (...) se nós professores nos atualizarmos, vamos com certeza querer mostrar mais coisas para os nossos alunos. Eu até me sinto assim (...) porque nós professores não temos tempo (...) por que olha ‘professor, tem a escola conectada, vão lá e façam o curso, vocês vão ter uma hora aqui na escola mesmo’ (...) eu acredito que precisa desse apoio (...) precisamos desse apoio para desenvolver as atividades, porque se (...) olha, eu to sem tempo, é um monte de atividade (...) se nós tivéssemos um tempo na escola (...) porque hoje em dia, praticamente todas as escolas já tem internet (...) aí nós teríamos como terminar um curso desses (...) porque o que enriquece o desenvolvimento do professor, enriquece duas vezes o desenvolvimento do aluno, porque nós vamos trabalhar com os alunos” (E4)</p> <p>“Na verdade, assim, eu trabalhei depois da pós-graduação (...) foi uma parceria da escola que eu trabalhava (...) pra formação de site né, eu fiz um curso pelo NTE, eu fiz esse curso pra fazer site” (E5).</p> <p>“Olha, o último curso de mídias que eu participei, acho que foi em 2014, mas eu parei no meio, por questões de saúde na família, que foi lá no NTE, um curso, inclusive, para ficar nesses laboratórios. Mas eu cheguei a participar de outros, também pelo NTE” (E7).</p>

Fonte: próprio autor

A maioria dos professores e professoras entrevistados (65%) afirmou nunca ter participado de formação/atualização didática, voltada especificamente para o uso de mídias na educação, seja na graduação ou depois de formados. E, mesmo entre os três docentes que participaram de algum curso, dois não concluíram. Nas falas docentes se percebe uma preocupação com questões de natureza técnica, sem consideração de aspectos socioculturais envolvidos na prática educacional.

A formação de professores com competências e habilidades para mediar o uso de tecnologias, de maneira a promover a educação cidadã, começa com o questionamento da formação tradicional que prepara o docente para a mera transmissão de saberes culturais, esperando dos discentes a reprodução de comportamentos sociais considerados aceitáveis.

Assim, visando à consecução desses objetivos, o professor é formado para valorizar conteúdos e ensinamentos acima de tudo, e privilegiar a técnica de aula expositiva para transmitir esses ensinamentos; dessa forma, a avaliação é feita em forma de prova para verificar o grau de assimilação das

informações pelos alunos [...] No ensino superior brasileiro, essa concepção se mantém até hoje, valorizando-se a transmissão de informações, experiências, técnicas, pesquisas de um determinado profissional para a formação de novos profissionais (MASETTO, 2000, p.134).

A educação liberal, compromissada com os interesses do mercado e com uma formação humana apenas para exploração do capital, não será capaz de trazer respostas a estas demandas. Portanto, é necessário que os programas de formação docentes trabalhem o conhecimento e a análise crítica, visando o fortalecimento da coesão social popular e as transformações sociais que se almejam, no interesse de uma sociedade mais justa e democrática.

Queremos remodelar a educação docente como projeto político, como uma política cultural que defina os professores em formação como intelectuais cuja vontade estabeleça espaços públicos nos quais os estudantes possam debater, apropriar-se e aprender o conhecimento e habilidades necessárias para atingir a liberdade individual e a justiça social (GIROUX, 1997, p.203).

A educação deve radicalmente conhecer e denunciar a realidade social desigual. Sem essa disposição radical não há educação cidadã, não há compromisso com os sujeitos do processo educativo, não há transformação da realidade social, há sim, acomodação, cegueira e ingenuidade na prática pedagógica. A verdadeira ação cultural para a liberdade reconhece as identidades e interesses dos dominados, das minorias e luta para sua união e luta comum (FREIRE, 1981).

O embate em torno do significado da educação, dos seus objetivos e funções sociais, se dá em termos genéricos, mas também, especificamente, de acordo com realidade própria de quem faz a escola, isto é, seus atores. No dia-a-dia, quando professores precisam lidar com planejamentos, conteúdos, avaliações, enfim, com demandas do sistema educativo, essa luta parece inócua. No entanto,

É precisamente no campo da educação que hoje se trava, talvez, uma das batalhas mais decisivas em torno do significado. Estão em jogo, nessa luta, os significados do social, do humano, do político, do econômico, do cultural e, naquilo que nos concerne, do educativo. Nessa luta, a educação é um campo de batalha estratégico. A educação não é apenas um dos significados que estão sendo redefinidos: ela é o campo preferencial de confronto dos diferentes significados. Trava-se aí, uma batalha de vida e morte para se decidir quais significados governarão a vida social (SILVA, 2001, p. 8).

A formação de professores, visando a mediação escolar, não deve contemplar apenas aspectos críticos e analíticos relativos à educação em geral. Ao se pensar uma pedagogia dos meios, ao se considerar enfoques educacionais com ênfase na audiência, por exemplo, há a necessidade de se trabalhar a “leitura crítica de um produto midiático na escola [...] indagando sobre as condições de produção [...] os códigos da linguagem” e “questões ideológicas” inerentes ao processo (OROFINO, 2005, p.41).

Essa questão se torna ainda mais relevante quando se sabe que há uma espécie de fetiche tecnológico pairando sobre a realidade escolar, embora os sentidos sobre o uso de tecnologias na educação sejam diversos. A presença das tecnologias da comunicação e educação é um fato, sua delimitação, no entanto, gera dissensões.

Essa presença tem sido cada vez mais constante no discurso pedagógico, compreendido tanto como o conjunto das práticas de linguagem desenvolvidas nas situações concretas de ensino quanto as que visam a atingir um nível de explicação para essas mesmas situações. Em outras palavras, as TIC têm sido apontadas como elemento definidor dos atuais discursos do ensino e sobre o ensino, ainda que prevaleçam nos últimos (BARRETO, 2004, p.182).

Nas entrevistas, uma pergunta adicional foi feita aos docentes, visando saber sobre o estabelecimento do diálogo para a definição curricular em cada disciplina. Apenas dois (2) docentes afirmaram dialogar com os alunos para a definição de conteúdos a serem trabalhados em suas disciplinas. A importância desse diálogo reside em dois aspectos, primeiro porque permite se questionar os interesses ocultos subjacentes ao currículo, segundo porque a formação educacional não pode ocorrer desvinculada da vida e dos interesses da própria comunidade.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2017, p.109).

O trabalho docente está sendo reconfigurado segundo as teses da globalização e há quem afirme haver um “globalitarismo”, isto é, uma ditadura do pensamento único, que regularia a construção ideológica em muitos aspectos (BARRETO, 2004). No plano nacional, as mudanças que são propostas afetam o currículo, a carga

horária, o uso de recursos, entre outras coisas, mas sem franco diálogo com os atores da escola.

Uma escola é um local peculiar de possibilidades, mas, quando a educação pública é ameaçada pelas investidas do mercado, o trabalho docente é visto como meio de produção e prosperidade de outrem (FISCHMAN, 2001). Propostas de reforma da formação docente refletem “as forças e as lutas nas arenas econômicas, demográficas, culturais e políticas” (*Idem*, p.64). A mudança significativa, no entanto, passa pela conscientização, resistência e adesão a propostas satisfatórias de reforma.

As reformas, portanto, devem ser vistas como algo que vai melhorar as condições de trabalho das pessoas que têm por incumbência implantá-las, principalmente os professores, os diretores, mas também os pais, que vão se beneficiar com elas (DELAVAL, 2006, p.149).

Mudanças são necessárias, mas elas não serão efetivadas e não transformarão a realidade educacional se os docentes não forem convidados a dialogar e “não estiverem convencidos da sua necessidade e importância e dos seus objetivos reais” (TANCREDI, 1998, p.72). Além disso, é preciso que as condições físicas e organizacionais das escolas, bem como a valorização da carreira docente sejam itens prioritários nas políticas oficiais.

Enquanto reformas mais amplas não ocorrem, resta a missão solitária docente na sala de aula. A luta conceitual em torno da educação, de caráter simbólico, requer uma postura dialógica, como já afirmamos alhures. A linguagem na comunicação irrompe na “textura dialógica do símbolo como na constituição da subjetividade: o eu só se torna real na *reciprocidade da interlocução*” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.33, *grifos nossos*).

É a dialética do eu-tu se configurando e, ao mesmo tempo, a mediação simbólica da linguagem – uma atribuição docente – ganhando vida e expressividade na sala de aula. O locutor só pode se constituir pelo reconhecimento do interlocutor (BAKHTIN, 1988). A estrutura da enunciação tem uma natureza social e “se produz de substância discursiva social e só se torna efetiva entre falantes” (ANDERSEN, 2013, p.28). A expectativa de interações entre docentes e discentes, por meio da linguagem, são possibilidades de construção de um novo mundo.

Linguagem, interlocução, gêneros textuais, são fenômenos vinculados à realidade sociocultural e podem ser pensados em relação aos meios de comunicação, à instauração de novas tecnologias que adentram a sala de aula, por exemplo. Imagem, som, movimento, produções multimídias, muitos são os recursos à disposição que podem ser usados de forma integrada à palavra, à linguagem, possibilitando superar a diferença entre gerações.

Atos comunicativos interferem diretamente na relação professor-aluno e, conseqüentemente, na própria aprendizagem. Uma formação adequada de professores, que considere o processo de mediação discente e a necessidade da mediação docente, deve ter em sua base estudos sobre a espessura simbólica da linguagem, bem como sobre a textura dialógica da relação professor-aluno e sua potência de ação transformadora da realidade social.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediação e midiaticização são faces diversas da mesma moeda: processos culturais relacionados à inovação tecnológica, que afetam todos os aspectos da realidade social e, em especial, o chão da escola, as relações entre discentes e docentes, enfim, o ensino e a aprendizagem. As mídias ensinam, mesmo não tendo um currículo explícito e, dependendo de como os docentes se apropriam dos recursos midiáticos e de como encaminham suas aulas, a educação cidadã pode ou não ser efetivada.

A motivação fundamental desta pesquisa foi saber quais mídias são usadas por professores e como estes lidam com a midiaticização discente, ensejando a reflexão sobre a mediação pedagógica docente, no contexto de diálogo entre as pesquisas e discussões teóricas advindas dos campos da educação e comunicação.

Por isso, ao longo deste trabalho, conceitos-chave da pesquisa em comunicação – como midiaticização e mediação, conduziram à reflexão sobre como professores de escola pública lidam com as mudanças comunicativas e informacionais impulsionadas pelas novas tecnologias. As questões teóricas curriculares e a formação docente também foram consideradas, visto que afetam significativamente a prática docente.

A maioria dos professores entrevistados demonstrou compreender a lógica mercantilista que dirige a indústria midiática, as contradições do financiamento público dos meios de comunicação e as indelévels marcas da indústria cultural na formação identitária dos seus alunos. No entanto, muitos reconheceram não saber lidar com essa realidade, apontando um distanciamento entre semânticas geracionais, gerador de dificuldade na comunicação na sala de aula e na própria relação entre docentes e discentes.

Os juízos docentes sobre o uso da tecnologia móvel em sala de aula foram relativizados, isto é, não foram descartados como indesejáveis pela maioria dos entrevistados, nem tampouco foram apontados como simples aparatos benfazejos. Os professores destacaram a importância da mediação pedagógica quando do uso do dispositivo com finalidade didática. Os apontamentos, todavia, foram apresentados mais como possibilidade e não como efetividade da prática docente atual.

Nenhum entrevistado correlacionou diretamente o uso de tecnologias à democratização do ensino, ao desenvolvimento humano igualitário ou à inclusão social. Aqui, novamente, as deficiências formativas não permitem que os docentes incluam fatores socioculturais nas discussões sobre o uso de novas tecnologias. As desigualdades regionais, de igual modo, não são contempladas nas respostas dos entrevistados.

Mesmo que alguns professores tenham mencionado a função mediadora da ação pedagógica, na prática tal função fica prejudicada pela não compreensão da dimensão político-social da didática docente, pois não se trata apenas do uso da tecnologia, mas do como essa tecnologia colabora na aprendizagem qualitativa, o quanto ajuda na solução de problemas reais da comunidade escolar, o quanto concorre para a inclusão social dos alunos.

Todos os entrevistados afirmaram planejar suas atividades educacionais prevendo o uso de algum recurso tecnológico. Nenhum docente, entretanto, mencionou as imbricadas interrelações entre dispositivos, processos comunicacionais e sociais, implicando numa filiação àquelas ideias acríticas de uso naturalizado de dispositivos tecnológicos, que tornam irrelevantes aspectos econômicos, políticos e culturais.

Os objetivos educacionais escolares, segundo as respostas dos entrevistados, não se resumem à formação para o mercado de trabalho. Os docentes percebem que precisam preparar seus alunos para compreender criticamente o mundo em que vivem, que devem prepará-los, enfim, para a vida. Porém, ainda esbarram em limitações de conhecimentos teórico-didáticos e em questões estruturais do próprio sistema de educação, como as condições infraestruturais e a insuficiência de insumos tecnológicos na escola pública.

As limitações docentes são evidenciadas quando se faz uma reflexão mais aprofundada sobre a relação entre teoria curricular e a prática docente. O recurso teórico que poderia favorecer a didática na perspectiva crítica ou pós-crítica e encaminhar processos formativos correlacionando mídia, cultura e cidadania, por exemplo, estão ausentes.

As discussões contemporâneas que tematizam a psicossociologia dos sujeitos educacionais (discentes e docentes), assim como a pertinência dos saberes culturais de cada área de conhecimento disciplinar, como sendo de interesse do currículo,

estão esparsamente presentes nos discursos dos entrevistados e, seguramente, ausentes da prática didática cotidiana.

As perspectivas que propõem um modelo educacional baseado em metodologias ativas, isto é, que valorizam a participação efetiva dos discentes na construção do conhecimento e desenvolvimento de suas próprias competências, dificilmente teriam lugar em ambientes educacionais com professores que se veem tão limitados, seja por questões formativas ou de condição infraestrutural, como já afirmado anteriormente.

Os professores e professoras da escola Jesus de Nazaré compreendem a importância da educação tecnológica e sabem que não há outro caminho, senão o de planejar suas atividades docentes prevendo o uso de vídeos, músicas, filmes, documentários, livros, revistas, com o apoio do projetor multimídia e da rede mundial de computadores, como já o fazem, ainda que seja com limitações. Boas intenções, todavia, não podem superar a exclusão tecnológica, que contribui para a exclusão social.

É possível identificar, nos discursos da maioria dos docentes, uma filiação com as perspectivas progressistas da educação, ao menos no plano das ideias. Não é possível concluir, portanto, que o uso de mídias por professores da Escola Estadual Jesus de Nazaré seja relevante para a promoção da educação cidadã. A hipótese desta investigação, assim, se confirma, visto que as práticas didáticas dos entrevistados não promovem, ainda, a autonomia, a criticidade, a emancipação e protagonismo discentes.

A esperança de modificação da realidade escolar reside no investimento da formação continuada de docentes. Só assim professores-mediadores saberão lidar com a midiaticização discente e, com o apoio das novas tecnologias da comunicação e informação, poderão formar cidadãos críticos, participativos, emancipados e construtores de uma nova realidade social.

O profícuo diálogo já existente entre comunicação e educação, portanto, precisa avançar para a proposição de uma formação acadêmica que, em sua base, já traga a insígnia do protagonismo discente, a mediação inspiradora docente, com vistas à formação educacional escolar que incorpore todas as possibilidades do mundo digital, mas sem perder de vistas as questões sociais, econômicas e culturais da contemporaneidade. Essa é a perspectiva da educação cidadã.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AMAPÁ. **Lei 152 de 2015 – regula o uso de celulares e aparelhos eletrônicos em estabelecimentos de ensino.** Macapá: Assembleia Legislativa, 2015.

ANDERSEN, Elenice L. **Multimídia digital na escola.** São Paulo: Paulinas, 2013.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo A. **Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos.** São Paulo, Cadernos de Pesquisa, n.45, 66-71. mai. 1983.

AZEVEDO, José Clóvis de. **Escola cidadã: desafios, diálogos e travessias.** Petrópolis: Vozes, 2000.

BACCEGA, Maria Aparecida. **A comunicação/educação e a construção de nova variável histórica.** In: CITELLI, Adílson; COSTA, Maria Cristina. Educomunicação, construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARRETO, Raquel Goulart. **Tecnologia e educação: trabalho e formação docente.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-12001, 2004.

BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. **Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração.** Revista Educação & Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação.** 3ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BEYER, Hugo Otto. **O método Reuven Feuerstein: uma abordagem para o atendimento psicopedagógico de indivíduos com dificuldades de aprendizagem, portadores ou não de necessidades educativas especiais.** Revista brasileira de educação especial. Piracicaba, SP. Vol. 4, 1996, p. 79-89.

BIASOLI-ALVES, Zélia Mana Mendes; SILVA, Maria Helena G. F. Dias. **Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta.** Ribeirão Preto, Paidéia, n.2, Fev./Jul.1992.

BRANDÃO, Helena H. N. **Subjetividade, argumentação, polifonia.** São Paulo: UNESP, 1998.

BRASIL. **Censo escolar 2017.** Brasília, INEP, 2017.

\_\_\_\_\_. **Censo escolar 2016.** Brasília, INEP, 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal-Centro Gráfico, 1988.

CABRAL, Eula Dantas T. **Mídia no Brasil: concentração das comunicações e telecomunicações.** Revista Eptic. Aracaju, vol. 17, nº 3, set./dez. 2015.

CITELLI, Adílson; OROFINO, Maria Isabel. **Uma apresentação entre mediações.** In: OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania.** São Paulo: Paulinas, 2014.

CITELLI, Adílson; COSTA, Maria Cristina C. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo: Paulinas, 2011.

\_\_\_\_\_. **Educomunicação e mídiaeducação: um estudo comparativo entre as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro.** In: NAGAMINI, E., org. Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação. Ilhéus, BA: Editus, 2015a.

COSTA, Elisângela Rodrigues. **Midiatização e escola: dos discursos às práticas.** Revista parágrafo. São Paulo, v. 1, n. 3, jan./jun., 2015b.

COSTA, Marisa Vorraber. **Poder, discurso e política cultural: contribuições dos estudos culturais ao campo do currículo.** In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Orgs.) Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2010.

DELVAL, Juan. **Manifesto por uma escola cidadã.** Campinas: Papirus, 2006.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Editora Atlas, 2009.

DURÃO, Fabio Akcelrud; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre Fernandez. **A indústria cultural hoje.** São Paulo: Boitempo, 2008.

FERNANDES, Luis; GARCIA, Ana. (Coord.). **Desenvolvimento, desigualdade e acesso à tecnologia de comunicação e informação nos países BRICS.** Núcleo de sistemas de inovação e governança do desenvolvimento. Centro de estudos e pesquisas BRICS. Rio de Janeiro: PUC, 2013. Acesso em: 15 fev. 2018. Disponível em: <http://bricspolicycenter.org/homolog/uploads/trabalhos/5991/doc/387987577.pdf>

FERREIRA, Jairo. **Midiatização: dispositivos, processos sociais e de comunicação.** Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação - E-Compós, Brasília, v.10, n. 2, mai-ago, 2007, p. 1-15.

FISCHMAN, Gustavo. **Representando a docência: jogando com o bom, o mau e o ambíguo.** In: SILVA, Luiz Heron da. A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 2001.

IORE FERRARI, Eduardo; LEYMONIÉ SÁENZ, Julia. **Didáctica Práctica para enseñanza media y superior.** Montevideu: Magro, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 64 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FONSECA, Ana Graciela M.F. **Aprendizagem, mobilidade e convergência: mobile learning com celulares e smartphones**. Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano, Niterói, n. 2, jun. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

\_\_\_\_\_. **A escola frente à cultura midiática**. In: OROFINO, Maria Isabel. Mídias e mediação escolar. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2005.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 2001.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GOULART, Orosinda Maria T. **Apresentação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 87, n. 217, p. 287-290, dez. 2006.

GRINSPUN, Mírian P.S. Z (Org.). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRUSCHKA, Andréas. **Escola, didática e indústria cultural**. In: DURÃO, Fabio Akcelrud; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre Fernandez. **A indústria cultural hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008.

GUARESCHI, Pedrinho A; BIZ, Osvaldo. **Mídia, educação e cidadania: tudo o que você deve saber sobre mídia**. Petrópolis: Vozes, 2005.

HOHLFELDT, Antonio. **A comunicação enquanto diálogo em Paulo Freire e Luiz Beltrão**. In: FERREIRA, Giovandro Marcus; [et al.]. Orgs. **Teorias da comunicação: trajetórias investigativas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

HONÓRIO, Ceci-Maria Aparecida. **Sobre culturas: alteridades e identidades em transformação**. IN: MARIANI, Bethania; MEDEIROS, Vanise. (Orgs.). **Discurso e...: ideologia, inconsciente, memória, desejo, movimentos sociais, cinismo, corpo, witz, rede eletrônica, língua materna, poesia, cultura, mídia, educação, tempo, (homo) sexualidade**. Rio de Janeiro: 7LETRAS-FAPERJ, 2012.

JOVCHELOVICH, Sandra. GUARESCHI, Pedrinho A. (org.). **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Desafios teórico metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola**. In: Frigotto, Gaudêncio. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (p.55-75).

JANOTTI, Jeder Junior; MATTOS, Ângela Maria; JACKS, Nilda. Orgs. **Mediação e midiatização**. Salvador: EDUFBA, 2012.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Maria de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. Reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LATOURETTE, Bruno. **Jamais fomos modernos**. Ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

LAURENS, Jean-Paul. **Comunicação e educação: algumas considerações sociológicas**. Revista FAMECOS, Porto Alegre, nº 40, dez. 2009, p. 5-14.

LEMOS, Inez. **Pedagogia do consumo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LEMOS, André. **O imaginário da cibercultura**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 12, n. 4, out.-dez., 1998, p. 46-53.

LEROUX, Liliane; CUNHA, Neiva Vieira da; SOBREIRA, Henrique Garcia. (Orgs). **Novos temas em educação, cultura e comunicação nas periferias**. Rio de Janeiro: GARAMOND, 2012.

LOPES, Fernanda Lima. **As noções de mediação e midiatização para o estudo da identidade jornalística**. In: VIII Simpósio Nacional da Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura, 8, 2014, São Paulo, SP. Anais (on-line). Disponível em: [https://www.abciber.org.br/simposio2014/anais/GTs/fernanda\\_lima\\_lopes\\_35.pdf](https://www.abciber.org.br/simposio2014/anais/GTs/fernanda_lima_lopes_35.pdf). Acesso em: 15 jan. 2018.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo de. **Pesquisas de recepção e educação para os meios**. In: CITELLI, Adílson; COSTA, Maria Cristina. **Educomunicação, construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

LYCARIÃO, Diógenes. **Sistema dos media e deliberação pública: acerca do valor epistêmico da mediação para a legitimação democrática**. In: JANOTTI, Jeder Junior; MATTOS, Ângela Maria; JACKS, Nilda. Orgs. **Mediação e midiatização**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MARQUES DE MELO, José; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

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

\_\_\_\_\_. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINO, Luís Mauro Sá; MARQUES, Angela Cristina Salgueiro. Orgs. **Teorias da comunicação: processos, desafios e limites**. São Paulo: PLÉIADE, 2015.

MARTINS, Mônica Queiroz Gomes; LEROUX, Lilliane. **O sentido e um professor**. In: LEROUX, Lilliane; CUNHA, Neiva Vieira da; SOBREIRA, Henrique Garcia. (Orgs). **Novos temas em educação, cultura e comunicação nas periferias**. Rio de Janeiro: GARAMOND, 2012.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia**. In: MORAN, José; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.

MATTOS, Maria A.; JANOT JUNIOR, Jeder; JACKS, Nilda. **Medição e midiatização**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2012.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães. **Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil**. In: MATTOS, Carmem Lúcia; CASTRO, Paula Almeida (Orgs.). **Etnografia e educação conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MERIJE, Wagner. **Mobimento: educação e comunicação mobile**. São Paulo: Editora Peiropolis, 2012.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOSCOVICI, Serge. **Prefácio**. In: JOVCHELOVICH, Sandra; GUARESCHI, Pedrinho A. (Org.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORAN, José. **Novas tecnologias e o reencantamento do mundo**. Revista tecnologia educacional, Rio de Janeiro, vol. 23, n.126, setembro-outubro 1995, p. 24-26.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2007.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, repensar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OCCHIPINTI, Jorge Luiz. **Por uma nova configuração de saberes: o currículo interdisciplinar em questão**. In: FERREIRA, Lenira Weill. Educação e mídia: o visível, o ilusório, a imagem. EDIPUCRS, 2003.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2005.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014.

PISCHETOLA, Magda. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula**. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2016.

PONTES, Tatiana Pinheiro de A. **O lugar de Paulo Freire na atualidade: o que sabem professores e professoras?** Tese (Doutorado em educação). Faculdade de Ciências e Tecnologias – Presidente Prudente. São Paulo, p. 251. 2017.

REGO, Walquíria Domingues L. **Intelectuais, estado e ordem democrática: notas sobre as reflexões de Florestan Fernandes**. In: RIDENTI, Marcelo; BASTOS, Elide R; ROLLAND, Denis. (Orgs.) Intelectuais e Estado. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

ROMÃO, José Eustáquio. **Pedagogia dialógica**. São Paulo: Cortez/IPF, 2002.

\_\_\_\_\_. **Dialética da diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto político-pedagógico neoliberal**. São Paulo: Cortez/IPF, 2000.

\_\_\_\_\_; GADOTTI, Moacir. **Projeto de escola cidadã**. São Paulo: IPF, 1994.

SANCEVERINO, Adriana Regina. **Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática**. Revista Brasileira de Educação, v. 21 n. 65, abr.-jun. 2016.

SANTOS, Roberto Elísio dos; VARGAS, Heron; CARDOSO, João Batista F. Orgs. **Mutações da cultura midiática**. São Paulo: Paulinas, 2009.

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005**. Brasília: IPEA, 2007.

SGORLA, Fabiane. **Discutindo o processo de midiaticização**. Mediação, Belo Horizonte, v. 9, n. 8, jan./jun., 2009.

SIGNATES, Luiz. **Estudo sobre o conceito de mediação**. Revista Novos Olhares. São Paulo, n.2, ago-nov, 1998, p. 37-49.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011 (a).

\_\_\_\_\_. **Currículo: a invenção de uma tradição**. In: GOODSON, Ivor F. Petrópolis: Vozes, 2011 (b).

\_\_\_\_\_. **Escola cidadã no contexto da globalização: uma introdução.** In: SILVA, Luiz Heron da. **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis: Vozes, 2001.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **Múltiplas vozes em sala de aula: aspecto da construção coletiva do conhecimento na escola.** Revista de Trabalhos de Linguística Aplicada, Campinas: UNICAMP, n. 18, 1991, p. 15-28, jul./dez.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação.** Revista Comunicação e Educação. Número 23. 16 a 25. jan./abr.2002.

SODRÉ, Muniz. **Ética, campo comunicacional e midiaticização.** In: MORAES, Denis. **Sociedade midiaticizada.** Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

\_\_\_\_\_. **Sobre a episteme comunicacional.** Revista Matrizes, no.1, outubro, 2007, p.15-26.

TANCREDI, Regina Maria Simões P. **Globalização, qualidade de ensino e formação docente.** Ciência & educação, Bauru, [online]. 1998, vol.5, n.2, pp.71-79.

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

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

## **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar.** São Paulo: Cortez, 1984.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

BRAGA, José Luiz. **A prática da pesquisa em comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões.** Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Brasília, v.14, n.1, jan./abr. 2011.

BUSARELLO, Raul Inácio; BIEGING, Patrícia; ULBRICHT, Vania Ribas. Orgs. **Mídia e educação: novos olhares para a aprendizagem sem fronteiras.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2013.

CANDAU, Vera Maria. **A Didática em questão.** ed.11. Petrópolis: Vozes, 1993.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka. Orgs. **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância.** Campinas, SP: Papirus, 2008.

FERREIRA, Giovandro Marcus; [et al.]. Orgs. **Teorias da comunicação: trajetórias investigativas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez, 1993.

GIRARDI JR, Liráucio. **Poder simbólico, mídia e cidadania**. *Communicare*. São Paulo, v. 5, n. 1, 2005, p. 61-74.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: implicações contemporâneas**. *Revista Comunicação e educação*. São Paulo, Ano XV, número 2, mai./ago. 2010.

JUVENTUDE CONECTADA. São Paulo: Fundação Telefônica, 2014.

LIMA, Venício A.; MOTTER, Paulino. **Novas tecnologias de comunicações, neoliberalismo e democracia**. *Comunicação & Política*, v. 3, n.1, jan./abr.1996.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo. **Recepção dos meios, classes, poder e estrutura**. *Comunicação e sociedade*, São Paulo, n. 23, 1995, p. 99-110.

MINAYO, Cecília de Souza. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAN, José; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio B.; KRAMER, Sonia. **Contemporaneidade, educação e tecnologia**. *Revista de ciência da educação*, Campinas, vol. 28, n.100 - Especial, out. 2007, p. 1037-1057.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **O telespectador frente à televisão: uma exploração do processo de recepção televisiva**. *Communicare*. São Paulo, v. 5, n. 1, 2005, p. 27-42.

PADILHA, Paulo Roberto [et al.]. **Educação para a cidadania planetária: currículo intertransdisciplinar** em Osasco. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

RAMONET, Ignacio. **A tirania da comunicação**. Petrópolis: Vozes, 1999

SAVIANI, Dermerval. **Mudanças organizacionais, novas tecnologias e educação**. In: FERRETI, Celso João et al. (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: Um debate multidisciplinar*. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SCHAUN, Angela. **Educomunicação: reflexões e princípios**. Reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2015.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2001.

SIGNATES, Luiz. **Estudo sobre o conceito de mediação e sua validade como categoria de análise para os estudos de comunicação**. In: SOUSA, Mauro Wilton (org.). **Recepção midiática e espaço público: novos olhares**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SILVERSTONE, Roger. **Mídia e vida cotidiana: elementos para uma teoria da mediação**. Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. Volume XXVIII, n. 2. São Paulo: INTERCOM, 2005, p. 127-137.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOUSA, Mauro Wilton. **Recepção e comunicação: a busca do sujeito**. In: SOUSA, Mauro Wilton (org.). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Currículo: a atividade humana como princípio educativo**. São Paulo: Libertad, 2009.

## APÊNDICE – TRASCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS (COM EXPLICAÇÕES)

ENTREVISTADO 1
<b>INFLUÊNCIA DA MÍDIA</b>
<p>“Quando a gente tenta direcionar, pode ser positiva, mas, muitas vezes eles acabam direcionando de forma negativa” .Ao ouvir o esclarecimento de que a pergunta se relaciona mais com o processo de midiatização externo ao ambiente escolar, a(o) entrevistado assevera “é negativo, porque hoje em dia tudo é jogado na internet, tudo é jogado nas redes sociais e, ao invés de influenciar de forma positiva, influencia de modo negativo, principalmente músicas, alguns conceitos, que acabam sendo conceitos errados, e eles acabam trazendo isso com eles”. Para o(a) entrevistado(a), isso reflete na dificuldade de aprendizagem e no comportamento estudantil.</p>
<b>USO DE CELULARES</b>
<p>“Não! Eu acho que não é um problema, se a gente direcionar para a educação, para eles construírem uma pesquisa, uma atividade que esteja dentro da matéria, eu acho que é muito bom. Vai depender da habilidade do professor em saber direcionar, se o aluno pode ou não utilizar o celular para fazer a pesquisa, para tirar uma dúvida... eu mesmo uso o celular com eles, eu termino de passar o assunto, eu joga os vídeos que tem na internet de outros professores explicando, porque se eles não entenderem da forma que eu explico, eles podem entender a forma como outro professor explica...”</p>
<b>USO DE RECURSO MIDIÁTICO</b>
<p>“Sim. Eu procuro planejar minhas aulas, sempre prevendo o uso de algum recurso midiático, como videoaulas, filmes que tenham relação com o assunto que estamos trabalhando, para que eles tenham um entendimento melhor. O livro didático também é muito utilizado para aprimorar o conhecimento deles”.</p>
<b>DIÁLOGO PARA DEFINIÇÃO CURRICULAR</b>
<p>“Não. É algo que já é determinado dentro da proposta curricular da SEED, agora, os conteúdos que eu vejo que tem como aprimorar, utilizando uma pesquisa, um filme, aí eu direciono para eles. Mas discutir com eles, isso não”.</p>
<b>OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR</b>
<p>“Formar cidadão né?! Formar um cidadão crítico, conhecedor dos seus deveres e dos seus direitos também. A educação tem que se prestar a isso: formar cidadãos. Então, não é só colocar eles pra decorar, porque infelizmente, a gente tá vendo que a educação tá sendo direcionada só para passar no ENEM... Decorar, decorar, decorar, para passar no ENEM, para entrar numa universidade. E a formação desse aluno como cidadão, como é que fica, fica pra depois? Essa que é a questão”.</p>
<b>FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MIDIÁTICOS</b>
<p>“Não. Nunca participei de nenhuma formação. Tentei, quando foi ofertado, mas não consegui vaga”. Foi informado que esse curso seria oferecido pela UNIFAP.</p>

ENTREVISTADO 2
<b>INFLUÊNCIA DA MÍDIA</b>
<p>“Tem os dois lados. No caso da minha aula, é muito necessário o uso da mídia. Tanto a internet, quanto os aparelhos mesmos, como a Datashow, que é o que eu mais utilizo. Inclusive até nas avaliações, quando utilizo o recurso de imagens, às vezes o custo de impressão para uma imagem colorida é mais alto, então prefiro passar a prova no slide, porque lá eles observam melhor. Então, na minha disciplina, tem essa vantagem. Agora a questão da mídia pessoal, que é o celular, às vezes eu peço sim para eles pesquisarem, uma imagem que eu preciso, para dar andamento na aula. Conteúdo, geralmente não peço, solicito mais a pesquisa visual”. Sobre o processo de midiatização externo ao ambiente escolar, a(o) entrevistado afirma: “interfere, porque tem aluno que até em momento de prova, tá usando o celular, na hora errada, interfere negativamente, porque isso lá na frente isso vai prejudicar eles... eu já até comentei isso na sala, como no caso de uma eliminação de prova de concurso, por exemplo”.</p>
<b>USO DE CELULARES</b>
<p>“Interfere na sala de aula. Tem aluno que até em momento de prova tá usando celular, então, na hora errada, interfere negativamente, porque isso lá na frente, eu até já comentei em sala de aula, pode prejudicar os alunos, levando a eliminação numa prova de concurso”. O professor deixa claro que não se trata do simples uso do celular, mas seu uso indevido, no momento errado. O professor afirma solicitar o uso de celular em alguns momentos, mas diz que a maioria dos alunos não tem</p>

internet, o que dificulta a realização de pesquisas e outras atividades com o uso do dispositivo móvel, mas não impede completamente, pois é possível formar grupos, usando a internet de alguns alunos.

#### **USO DE RECURSO MIDIÁTICO**

“Sim, o Datashow é o mais utilizado. O celular também é uma alternativa, mas seu uso é dificultado pela falta de internet. Todos tem celular, mas a falta da internet faz com que seu uso não seja tão efetivo”. Mas, o que eu mais utilizo é o Datashow, para exibição de vídeos e imagens... e as avaliações também, que eu faço, utilizando esse recurso”. Perguntado sobre o uso do livro didático, o professor responde: “estou usando o livro... é uma coisa que eu não costumava usar tanto, até porque não concordava com o conteúdo, mas acabei aderindo, não em todos os bimestres, mas em alguns eu utilizo o conteúdo dos livros”.

#### **DIÁLOGO PARA DEFINIÇÃO CURRICULAR**

“Sim. No início do bimestre eu sempre falo o que gente vai trabalhar... e de certa forma, eles já sabem como vai ser, com exibição de filmes, vídeos, slides... a prova, geralmente, é como eu te falei, com exibição de imagens... e eles ficam analisando as questões... às vezes eu passo vídeo e passo questões sobre esse vídeo”. Questionado sobre se os alunos opinam na construção do currículo, o professor responde que não, mas pedem atividades práticas.

#### **OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR**

“Não vou dizer que é preparar o aluno para o mercado de trabalho, essa é uma visão muito tecnicista, mas é, de certa forma, ter o mínimo de conhecimento... conhecimento que não vai se acabar quando ele concluir... mas que ele possa saber o caminho, acho que esse é o papel de nós professores, mostrar esse caminho para o aluno, não, assim... determinar, tu vai fazer isso ou aquilo... a gente pode até verificar certos alunos com certas habilidades, e isso cada professor pode fazer na sua disciplina, eu acho que isso contribui para o aluno saber o que ele quer. Para o(a) docente, o papel da educação escolar seria “encaminhar o aluno na vida”.

#### **FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MIDIÁTICOS**

“Eu nunca participei, no entanto, não tenho dificuldade para utilizar recursos midiáticos, nunca foi preciso fazer um curso específico. Na verdade, desde quando comecei, e isso já tem uns dez anos, que eu utilizo. No início teve aquela dificuldade, mas depois... porque o recurso que eu mais uso é o Datashow... áudio também a gente utiliza e... isso daí... se tivesse um programa específico para trabalhar na escola, eu acho que eu precisaria de um curso pra isso. Mas, assim, o básico eu entendo... montar um slide, montar um áudio... mas se eu tiver a oportunidade de fazer um curso, com certeza eu vou fazer”.

### **ENTREVISTADO 3**

#### **INFLUÊNCIA DA MÍDIA**

“Eu acho que depende do que o aluno assiste, do que o aluno lê, do que ele procura, de como ele procura, em que fontes ele procura. Eu sempre converso com eles, de como eles formam as opiniões deles, em que tipo de mídia eles procuram formar as opiniões deles. Então, eu penso que tem o fator positivo e o fator negativo. Porque às vezes, eles se influenciam muito mais hoje pelas redes sociais. É o que eles gostam, o que eles assistem... e muitas vezes, a gente sabe que as redes sociais não refletem uma opinião verdadeira, elas são tendenciosas, politicamente falando. A gente sabe que tem grupos por trás dessas mídias sociais, que a gente sabe que atingem os jovens. Então, influencia positivamente sim, mas eu acredito que existem muitos fatores negativos, se for relacionar com o que eles estão ligados, que são as redes sociais”.

#### **USO DE CELULARES**

“É um problema porque eles não têm acesso à internet. Se torna um problema porque o professor não tem como usar o celular, porque não tem internet. Porque... se houvesse essa vantagem pra gente, de ter o acesso livre à internet na sala de aula, funcionaria positivamente. Hoje, o que se tem, não é suficiente para o aluno acessar um site, de maneira livre, poder dar uma outra oportunidade para o aluno, um outro modelo de ensino... seria excelente pra mim, se tivesse a internet”.

#### **USO DE RECURSO MIDIÁTICO**

“Geralmente, quando a gente tenta utilizar em sala de aula, alguma coisa falta alguma coisa na escola, como a internet... então, a gente faz um planejamento, mas tem sempre que usar o ‘plano b’, porque o ‘plano a’ não vai conseguir ser realizado, por falta de instrumentos. Aí você se propõe a passar um filme, um documentário... se você não tiver o seu material, não vai ocorrer, porque você vai chegar na sala, que é disponibilizada pra isso, aí não vai ter cabo, não vai ter tomada prestando, não vai ter nada, então se você não trouxe de casa, todo o seu equipamento, se você não comprar, se você não fizer, vai esbarrar... e vai sempre fazer o ‘plano b’. Então, eu planejo sim minhas aulas

prevendo o uso de mídias, mas quando tenho que fazer isso, preciso trazer todo o meu suporte, toda a minha aparelhagem. É assim que acontece”. Principais recursos: projetor multimídia, internet, livro didático.

#### **DIÁLOGO PARA DEFINIÇÃO CURRICULAR**

“Não. Há um programa já definido pela secretaria, então... a gente só faz seguir, mesmo sabendo que o aluno tem algumas expectativas e necessidades, às vezes quer dar opinião sobre o conteúdo... então é isso (...)”

#### **OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR**

“Desde os primórdios, desde quando a gente começa a fazer o magistério, eu venho sempre pensando nisso... aquela velha frase: ‘você tem que formar um cidadão crítico, participativo’(...) No entanto, não é o que a gente vê na escola, em todas as escolas por onde eu passei (...) aqui é mais forte (...) a questão dessa formação crítica do aluno, quando você tenta fazer isso, você é questionado de alguma forma (...) você é o professor contrário, você é o professor que tá jogando o aluno contra a direção, contra a coordenação ou qualquer outra pessoa que seja, quando você tenta dizer para o aluno ‘você tem direito, você deve fazer assim, você tem que agir dessa maneira, existem outros meios, vocês precisam conversar’... aí você acaba ganhando alguns adjetivos que não são muitos legais pra quem é um profissional, então você acaba se sentindo tolhido, acaba se fechando... acaba, às vezes, se sentindo um profissional medíocre. No meu entendimento, é isso que acontece”.

#### **FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MIDIÁTICOS**

“Não. Formação mesmo, nunca. Eu busco me atualizar, mas eu nunca consegui fazer, nem por proposta de governo, porque te impedem, por você já ter uma formação. Então, acredito que eles estejam pensando mais quem não teve acesso. Então, a formação, digamos, acadêmica, não, nunca tive essa atualização”.

### **ENTREVISTADO 4**

#### **INFLUÊNCIA DA MÍDIA**

“Bom, eu acredito que ela pode favorecer e não, mas, se o professor, se o educador souber utilizar a mídia para o lado correto, e trazer o aluno a utilizar pra esse lado, eu acredito que favorece sim. Eu já aproveitei nas minhas aulas, muitas situações que tanto aconteceram na internet, quanto em televisão, quanto em livros que lemos com alunos.... então, eles tiram bastante proveito disso. Acredito que pode favorecer, assim como também existem coisas se você não souber dizer para eles ou mostrar que aquilo tem um lado negativo, não vai ajudar em nada”. “Ele só é negativo, se for dessa forma... se nós não incentivamos nossos filhos... agora eu vou falar também como mãe, além de ser professora, como mãe de adolescente... se nós não soubermos aproveitar esse lado assim... dessa informação que nós não tivemos... então, temos que mostrar para eles quem tem também um lado negativo, tem um lado positivo.... e para que lado ele deve andar... eu acredito que, se nós soubermos trabalhar o lado positivo da mídia, o lado positivo da internet, da televisão... eu acho que tá faltando isso... não enfatizar só o lado negativo, mas que o adolescente tem um outro caminho a seguir ... muitas vezes nós não aproveitamos pra dizer é desse jeito aqui... porque existe muita coisa boa na internet... uma pesquisa, ler um livro... até mesmo em novela, se vocês souberem analisar... existem situações que você pode dizer, isso é bom ou isso é ruim. Até mesmo em novelas, existem coisas que são boas, existem coisas que são ruins. Os pais são responsáveis.”

#### **USO DE CELULARES**

“Depende da hora que vai ser usado. O professor, se ele souber como utilizar o celular na sala de aula, o aluno faz uma boa pesquisa. Porque, pesquisar não é só dizer ‘copia daqui’, e sim, vamos pegar um conhecimento daqui, outro conhecimento dali, juntar para chegar a uma conclusão. E nós não fazemos isso, muitas vezes nós deixamos o aluno na internet, e ele percebemos que ele apenas copiou só da internet, mas não chamou à atenção dele. Nós devemos chamar à atenção dele e mostrar: ‘pesquisa não é isso, pesquisa é você pegar um pouco daqui, um pouco de lá e juntar conhecimento’(...)”.

#### **USO DE RECURSO MIDIÁTICO**

“Com certeza, porque hoje em dia é o que eles usam. Por isso que eu to falando, eu falo pra eles ‘eu sei o que tem na internet sobre a minha disciplina, enquanto vocês estão apenas usando a colagem!, eu sei disso, então tento mostrar pra eles devem pegar do livro, juntar com a internet e formar uma atividade completa e com conclusão, porque aluno (...) até a conclusão é copiada da internet. Então, nós temos que mostrar pra eles que não é desse jeito que eles vão aprender, porque eles não

aprendem assim”. **Principais mídias:** internet, Datashow, livro, revista – “Se você souber utilizar bem o livro, a revista, pode ajudar o aluno até mesmo a melhorar a escrita”.

#### **OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR**

“Na formação educacional, nós não estamos preparando o aluno apenas para esse ato profissional dele, e sim, nós devemos, como educador, prepara o aluno também pra a vida. Eu acredito nisso, eu ponho isso na minha cabeça. Não é só dever da escola (...) só ‘ah não, é só a parte profissional dele, só pra ele se formar nisso, se formar naquilo’. Nós também temos como dever, o professor, de conversar com o aluno, mostrar qual é o caminho dele, o caminho correto. Eu acredito que, se os pais se unissem à escola (...) escola, sociedade, toda a comunidade escolar, melhoraria muito a nossa educação, porque nós temos o costume de colocar a culpa ou responsabilidade pra um e os outros põem a responsabilidade na gente. É assim que tá continuando a educação”.

#### **FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MIDIÁTICOS**

“Eu tô participando agora, desse um (...) ‘escola conectada’, inclusive eu acredito que a escola deveria incentivar esse lado da gente, porque (...) se nós professores nos atualizarmos, vamos com certeza querer mostrar mais coisas para os nossos alunos. Eu até me sinto assim (...) porque nós professores não temos tempo (...) por que olha ‘professor, tem a escola conectada, vão lá e façam o curso, vocês vão ter uma hora aqui na escola mesmo’ (...) eu acredito que precisa desse apoio (...) precisamos desse apoio para desenvolver as atividades, porque se (...) olha, eu to sem tempo, é um monte de atividade (...) se nós tivéssemos um tempo na escola (...) porque hoje em dia, praticamente todas as escolas já tem internet (...) aí nós teríamos como terminar um curso desses (...) porque o que enriquece o desenvolvimento do professor, enriquece duas vezes o desenvolvimento do aluno, porque nós vamos trabalhar com os alunos”. Questionada sobre o tempo de atuação docente em sala de aula, a(o) entrevistado respondeu que atua há 14 anos e foi a primeira vez que participou de curso voltado para o uso de mídias na educação - Eu tô fazendo esse curso porque eu vi na internet, mexendo no FACE, porque ninguém me avisou “olha, tem esse curso, façam esse curso (...) eu me inscrevi de imediato, comecei a receber as mensagens, e inclusive estou atrasada no curso”.

### **ENTREVISTADO 5**

#### **INFLUÊNCIA DA MÍDIA**

“Dependendo do quê... depende do meio de comunicação... vou te dar um exemplo, a Globo sempre mostra o que é de interesse dela, e isso acaba influenciando negativamente as pessoas, de um modo geral... a questão política, por exemplo, ela (a Globo) sempre mostra o lado que... vamos dar o exemplo do PT, eu sempre acho que ela pega pesado, porque é um partido de oposição e ela não gosta, sempre realçando informações negativas (...) e ela não fala negativamente de outros partidos, que são aliados dela (...) a imagem do Lula é sempre negativa... eu não estou defendendo, mas acho que tem que ter os dois lados, tem que falar os pontos positivos e os negativos daquele partido político, daquele governo (e...) enfim, eu acho que eles pegam bem pesado, mostram o ponto de vista deles, porque querem, a todo custo, influenciar as pessoas”. Quando perguntado(a) sobre a exemplificação de veículos de comunicação que informam criteriosa e positivamente, o(a) entrevistado(a) respondeu: “Não sei, é bem difícil, a gente tem que ver aquela mídia que não é comprometida com (...) aquela mídia, vamos dizer assim que (...) não é comprometida com os empresários, o mercado, os políticos que geralmente são donos da grande mídia”. O(a) entrevistado (a) menciona, ainda, a falta de investimento nos veículos de comunicação do setor público, o que levaria ao monopólio da informação pelos setores privados, como os grupos Globo, SBT, Record. Sobre o papel da escola, como instituição que poderia amenizar os efeitos negativos da midiaticização docente, o(a) entrevistado(a) afirma: “Pois é (...) é complicado, porque nós estamos perdendo espaço para a grande mídia, quando a gente vai discutir algum aspecto relevante da política, por exemplo, é difícil colocar isso na cabeça dos alunos, porque o que é verdade é o que eles assistem, eles não têm um ponto de vista crítico. A gente até tenta né, diz assim ‘não é bem assim, tem pontos positivos e pontos negativos (...) e os outros (...) a gente quer mostrar os dois lados, mas parece que não entra na cabeça dos alunos, eles tomam como verdade aquilo que eles assistem (...) olha, aquela verdade que eles estão impondo, não é bem aquilo ali (...) então, a gente tem que ver o outro lado também”.

#### **USO DE CELULARES**

“Eu acho assim, eu me incluo no caso, a gente tem que saber usar isso como ponto positivo, usar assim (...) não pra (...) porque eles gostam muito de ouvir música, então eu queria até entender, aprender mais usar como conhecimento em sala de aula, que queria saber, se tivesse algum curso, alguma coisa, uma oficina, pra ensinar a gente usar essa ferramenta do celular, que é o que eles

gostam né, pra transformar, pra usar como conhecimento ali dentro de sala de aula. Porque eles ficam escutando música, internet (...) então eu queria ter (...) Facebook, redes sociais, Twitter, sei lá o quê (...) então eu queria saber usar isso aí como uma ferramenta boa, como uma forma de transmissão de conhecimento né”.
<b>USO DE RECURSO MIDIÁTICO</b>
“Sim, filmes, revistas, livro didático”.
<b>OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR</b>
“Eu acho que o papel da escola sempre foi esse, formar cidadão né, cidadão crítico (...) saber (...) que respeite as diferenças, as diversidades étnicas, religiosas. Que saiba respeitar o outro, que saiba conviver né, porque a mídia, ela coloca (...) porque também né (...) vamos dizer assim (...) ela estimula o preconceito, nas novelas, nos próprios noticiários (...) ela estimula isso aí, então, nosso papel é trabalhar esse cidadão crítico, que respeite as diversidades, as diferenças, dentro desse mundo (...) étnicas, religiosas, políticas, enfim, que ele saiba discutir, não brigar, que saiba discutir com coisas boas, não tá brigando ou ofendendo, porque a gente não vê discussão de ideias, a gente vê briga, ofensas na internet (...) e o papel da escola é esse sim, trabalhar, estimular isso no aluno (...) que seja esse cidadão crítico e que conviva em harmonia com as pessoas”.
<b>FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MIDIÁTICOS</b>
“Na verdade, assim, eu trabalhei depois da pós-graduação (...) foi uma parceria da escola que eu trabalhava (...) pra formação de site né, eu fiz um curso pelo NTE, eu fiz esse curso pra fazer site”. Indagado(a) se aplicaria esse conhecimento atualmente, a(o) entrevistada(o) responde que não, até porque não teria recurso para isso. Há oito (8) anos, aproximadamente, a(o) docente fez o curso.

<b>ENTREVISTADO 6</b>
<b>INFLUÊNCIA DA MÍDIA</b>
“Negativa, porque o aluno não consegue pegar todo esse conhecimento, que poderia servir para a educação dele, de uma forma positiva, ele usa, vamos dizer assim (...) pro lado do mal né (...) ele não usa para a educação, ele usa para se influenciar de uma forma negativa, infelizmente né (...)”. Sobre o papel da educação no processo de midiaticização negativa, o(a) entrevistado(a) afirma: “Por exemplo: pegar questões que são polêmicas que acontecem em redes sociais (...) como é que eu posso explicar (...) assuntos que causam polêmica assim, de imediato, que causam grande comoção, ofensas (...) e começar a explicar pra os alunos, explicar qual o lado positivo, qual o lado negativo de tudo isso né (...) a opinião (...) porque o aluno acaba pegando opinião, sendo influenciado por essas mídias (...) que nem sempre a gente sabe de onde vem, como surgiu essas histórias (...) é questionar, é debater, é mostrar, é fazer ele pensar por ele mesmo se é certo ou errado o que tá acontecendo”.
<b>USO DE CELULARES</b>
“Vira um problema, se nós professores não soubermos como conduzir. A gente sabe que a maioria dos alunos usa o celular para ficar ouvindo música, pra ficar entrando nas redes sociais, do que (...) Mas eu já notei que, com a descoberta de alguns APPs, eles passam a usar isso também na sala de aula. Então, o professor pode pegar isso (...) já que ele descobriu que o aluno sabe que existe alguns aplicativos, por exemplo de matemática, que ele usa como recurso pra poder ajudar a resolver uma questão (...) o professor pode pegar isso (...) como dar um incentivo na sala de aula”. O(a) entrevistado respondeu à questão em terceira pessoa, então, o pesquisador explicou a ideia do MOBIMENTO (educação através do dispositivo móvel) e perguntou se o entrevistado já havia usado o celular na como recurso, a resposta foi “Não, ainda não. Mas, é uma coisa que eu queria (...) é uma coisa que necessita de um planejamento didático sério, conhecer o aluno e de que forma eu posso ir conduzindo devagar todos eles. Mas é uma coisa que eu quero usar”.
<b>USO DE RECURSO MIDIÁTICO</b>
Revistas, Datashow, videoaula, filmes. Informou que, ultimamente, não estava usando, porque a escola estaria em reforma e seu aparato pessoal “quebrou”, inviabilizando o uso dessas mídias.
<b>DIÁLOGO PARA DEFINIÇÃO CURRICULAR</b>
Há conversas e os alunos indagam sobre uma forma de aprender melhor a disciplina. A respeito do conteúdo da sua disciplina e o uso de mídias, o(a) entrevistado(a) afirma: “há professores na escola que tentam produzir de uma forma mais leve. E há um grande questionamento, o próprio aluno me questiona ‘ah professora, não tem um filme a respeito, não tem uma forma que gente possa aprender? E aí, eu tento buscar isso, tento mostra que existe sim”.

<b>OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR</b>
<p>“Acho que (...) diminuir essa distância que existe entre nós professores e alunos. Os alunos vivem falando que nós estamos no século passado e eles no século atual, que eu não concordo (risos) porque eu observo que os alunos ainda estão presos (...) tem a mídia (...) é um aluno que não se concentra muito (...) não se concentra muito no estudo, porque mídia traz essa coisa muito rápida pra ele, então, não há uma concentração, então assim, agente estudar mais, fazer mais curso pra justamente entender esse novo aluno, saber de que forma eu posso fazer com ele aprenda, já que ele mudou completamente, ele já não tem mais aquela paciência de ficar resolvendo um exercício, de ler alguma coisa (...) então, realmente estudar, descobrir as novas maneiras que tem é uma de diminuir essa distância que há entre o professor e o aluno”. Um questionamento adicional foi lançado a(o) entrevistado(a): ‘alguns defendem que o principal objetivo da educação seria a preparação para o mercado de trabalho, O(a) Sr.(a.) concorda com essa ideia?’, a resposta foi: “(...)preparação para o mercado de trabalho (...) eu acho um pouco difícil, porque (...) por exemplo, nós professores, por mais que a gente vá para a universidade, que a gente estude, que a gente leia teóricos, é só quando nós estamos trabalhando, que a gente vai perceber de que forma a gente vai conduzindo. Por isso que cada professor tem sua linha de pensar, seu jeito de trabalhar, uns gostam de jogos, outros são mais dinâmicos, outros são mais tradicionais (...) então, pode ser que em parte, eu ainda não li muita coisa a respeito, pode ser que sim. Mas, eu acho, que na nossa profissão (...) se eu for dizer que é (...) eu não posso dizer que é o mercado de trabalho, nós damos pra eles condições, mas o aluno tem um talento, e que a escola não está preparada (...) por exemplo, se tem um aluno que sabe desenhar, é isso que ele quer, é isso que ele vai desenvolver, a escola não vê esse talento como sendo algo que vai preparar ele para o mercado de trabalho (...) deveria, porque a gente já tem escola em São Paulo e Rio de Janeiro, que tenta pegar isso e transformar, fazer com que o aluno se prepare dentro da capacidade que ele tem de desenhar ou trabalhar com música. Mas nós, na atualidade, eu percebo (...) a gente só tá mesmo ali na parte educacional, de ensinar disciplinas que futuramente vão ajudar ele no mercado de trabalho, e nem sempre isso é verdade, porque se a gente pegasse os alunos que têm talento e trabalhasse isso dentro da sala de aula, aí sim eu poderia dizer que estamos preparando ele para o mercado de trabalho. Mas, só com disciplinas básicas, escolhidas pelo MEC, que vão direcionar ele para alguma coisa, não acredito que seja assim”.</p>
<b>FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MIDIÁTICOS</b>
<p>“Quando eu fiz a minha pós-graduação, fiz em recursos (...) didáticos em geral. Mas de mídia, ainda não. Mas, ainda pretendo, porque a gente tem a necessidade de (...) inovar. Então, de mídia, mídia, ainda não, eu vou pesquisando, vendo o que outros professores estão fazendo. Assisto muito videoaulas desses professores que são muito bons. Eles dão opinião, eles mostram recursos (...) e infelizmente, a gente não tem ‘grana’ para demonstrar o que a gente poderia fazer com o aluno. É uma pena, a gente tem alunos talentosos, mas eles vão se desperdiçando ao longo do tempo, porque eles vão sendo atraídos por outras coisas. Futuramente, se eu puder, me desenvolver justamente nessa parte de usar a informação, de usar a mídia que é o que eles gostam muito (...) jogos, filmes, essas coisas do tempo deles”.</p>
<b>ENTREVISTADO 7</b>
<b>INFLUÊNCIA DA MÍDIA</b>
<p>“Na verdade, eu vejo os dois lados. Há tanto o aspecto negativo, quanto o positivo na formação cultural do aluno. Porque a gente não pode hoje, tirar a (...) a questão da mídia do aluno na sala de aula. O professor precisa saber mesclar o uso da mídia, porque às vezes o aluno traz a mídia para a sala de aula e acaba dando problema... o uso de celular constantemente atrapalha, porque tira a concentração do aluno. A forma positiva seria o professor saber como lidar com isso, na hora certa, dentro de sala de aula, e isso traria, talvez, um interesse maior do aluno para a aula (...) o professor deveria saber como encontrar uma forma positiva de como usar as mídias (...) por exemplo, numa aula que eu ministrei, eu trouxe uma pesquisa e pedi pra que eles trouxessem o telefone celular, a gente foi usando o celular no decorrer da aula e foi muito bom (...) e na era da tecnologia, o professor não tem como não usar a tecnologia”.</p>
<b>USO DE CELULARES</b>
<p>Quanto ao uso do celular, o(a) entrevistado afirma que não se trata do mero uso, mas a dificuldade docente em usá-lo didaticamente: “Sim, eu acho que é essa a dificuldade que acarreta o problema, porque hoje é difícil você encontrar um aluno que não tenha celular na sala de aula, e aí você não tem como proibir. É difícil você ficar a aula toda dizendo pro aluno não usar o telefone. Então, eu acho que a dificuldade maior é essa, do professor não está sabendo lidar, talvez, com o uso dessa</p>

tecnologia dentro da sala de aula. A maior dificuldade do professor é encontrar esse mecanismo, é encontrar esse caminho pra utilizar essa tecnologia na sala de aula. Eu, por exemplo, não vou te negar, eu tenho dificuldade sim”. A professora compartilhou uma experiência que considerou positiva: “Eu achei interessante porque (...) como eu trabalhei os pontos turísticos aqui do estado, e eu precisaria que eles visualizassem a questão da imagem, e eu pedi para eles trazerem e, inclusive eu também trouxe o Datashow com as imagens desses pontos turísticos, é interessante como eles ficaram animados, eles mesmos foram trazendo, foram abrindo as imagens nos telefones, eu percebi ali que ganhei uma aula inteira, porque houve um interesse muito grande deles. Foi uma tarde assim que (...) e olha que a turma é aquela ‘perigosa’ que eu tenho à tarde, então foi uma tarde assim de proveito que a gente tem, porque eles estavam assim com o material que era deles, eles estavam utilizando uma tecnologia que era deles, então, eu acho que o professor tem sim que saber aliar essa tecnologia, porque infelizmente, hoje, com a era que nós estamos, com a (...) hoje nós estamos no século XXI, então, não tem como a gente viver separado da tecnologia, hoje a educação tá (...) como é a palavra que eu vou usar (...) como a gente vai viver separado dessa tecnologia? Porque tá aí na nossa porta, hoje em dia, qualquer criança tem um celular na mão. Hoje, uma criança sabe lidar com um tablet, um computador, melhor que até do que um adulto. Então, a gente vai ter sim que aprender a lidar, e o professor tem que estar aberto à essas tecnologias na sala de aula”.

#### **USO DE RECURSO MIDIÁTICO**

“Desde a década de 90 eu sou apaixonado(a) pelo uso da tecnologia na sala de aula, na época era o vídeo cassete, então eu já usava os filmes (...) na minha disciplina eu gosto que o aluno visualize o que ele está estudando. Hoje, eu mesmo procuro comprar o meu material pra que eu possa produzir uma aula mais atrativa para o meu aluno. Eu gosto muito do uso do Datashow, eu trago o notebook pra escola, eu procuro trazer o material que eu possa trazer pro meu aluno uma aula com mais sentido. Agora eu vou ser muito franco(a), a disciplina que eu trabalho hoje (...) eu tenho dificuldade de encontrar material e eu tô trabalhando mais com o livro didático (...) então, eu tenho dificuldade de trazer material que contenha mais imagens, por exemplo, filmes, documentários (...) então, quando eu planejo as minhas aulas eu procuro sim usar algum recurso midiático, porque acho importante que o aluno tenha acesso na escola, porque algumas crianças não têm acesso em casa, são crianças muito carentes, então eu procuro (...) eu gostaria muito de leva-los ao cinema, eu gostaria muito que eles tivessem acesso, eu sei que muitos podem ir, mas, outras crianças não”.

#### **OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR**

“Olha, eu não sei (...) muita gente ainda vê a escola, a faculdade ainda é o caminho mais certo pra isso (...). Mas, pra mim, eu acho que você tem que preparar para a vida (...) preparar para a vida. O aluno deve ter uma preparação para a vida inteira, pra tudo. A formação educacional escolar tem que considerar o trabalho sim, mas, eu acho que a gente tem que ter uma preparação como um todo, o aluno tem que tá preparado pra tudo”.

#### **FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MIDIÁTICOS**

“Olha, o último curso de mídias que eu participei, acho que foi em 2014, mas eu parei no meio, por questões de saúde na família, que foi lá no NTE, um curso, inclusive, para ficar nesses laboratórios. Mas eu cheguei a participar de outros, também pelo NTE”.

### **ENTREVISTADO 8**

#### **INFLUÊNCIA DA MÍDIA**

“Eu acho que depende de como a gente vai usar a mídia hoje em dia. Geralmente, os alunos têm muito acesso às informações, mas não sabem como usar isso. Então, cabe a nós professores dar essa orientação. A mídia pode ser usada na sala de aula, mas o professor precisa dar esse direcionamento”. Um questionamento adicional foi proposto: o processo de midiática, de alguma forma, pode ser prejudicial à formação educacional do aluno? O(a) entrevistado responde: “Em alguns momentos sim, como o aluno hoje tem muita liberdade para acessar a internet, por exemplo, acaba tendo contato com coisas que não são muito interessantes, e esse é um ponto muito negativo. Antigamente, como os alunos faziam pesquisa? Geralmente frequentava a casa do vizinho ou recorria a alguma biblioteca. Hoje, nós temos essa facilidade para a pesquisa e tem muita coisa na internet que pode ser usado, como artigos, então o professor pode trabalhar dessa forma, orientando (...) mas se isso não acontece, o aluno acaba acessando coisas que não são muito interessantes”.

#### **USO DE CELULARES**

“Até agora sim né (...) eu ainda não vi nenhuma coisa positiva em relação ao uso de celular em sala de aula. Não sei se é porque não tem essa coisa de trabalhar junto com o celular na sala de aula, não sabemos lidar com isso, não tivemos uma orientação mais específico sobre como lidar com isso.

Alguns professores, de algumas escolas, eles já trabalham essa forma de usar o celular em suas aulas, fazendo pesquisas científicas com o uso do celular, na sala de aula. Então, é como eu falei, depende muito da orientação de como trabalhar na sala de aula. Agora, o que adianta uns terem acesso à internet na sala de aula e outros não? Tem que verificar isso aí também né, como é que vamos trabalhar (...) todos podem ter celular, mas, nem todos tem internet, ou uns tem celular e outros não? Ainda precisa ser discutido isso aí, como ainda vamos fazer”.

#### **USO DE RECURSO MUDIÁTICO**

“Sim, eu gosto muito de trabalhar com documentários (...) não gosto muito de filme (...) como é muito longo, não dá pra trabalhar em sala (...) então, eu tenho muitos documentários (...) documentários pequenos, de quinze (15) minutos (...) ou até trinta (30) minutos, no máximo, dependendo da aula. Então, esse recurso é muito importante para reforçar aquilo que se está expondo na aula, fazendo uma relação (...) então, eu uso documentário”. Foi perguntado ao entrevistado(a) sobre o uso de algum outro recurso, a resposta foi afirmativa: o livro didático, utilizado para fazer atividades, além de apostilas.

#### **OBJETIVO DA FORMAÇÃO ESCOLAR**

“Hoje em dia, tem essa coisa da preparação para o mercado de trabalho e tudo mais (...). No caso da minha disciplina, eu procuro ir além disso (...) formar cidadãos também, no sentido de evitar racismo, preconceito, coisa que tá muito em alta hoje (...) a questão do bullying na escola (...) estabelecemos uma paralelo com projetos da escola, agora estamos falando de movimentos sociais, porque tu está interligado né... preconceito, racismo, discriminação, e isso precisa ser bem discutido com os alunos”.

#### **FORMAÇÃO PARA USO DE RECURSOS MUDIÁTICOS**

“Na graduação não (...) na verdade, a gente não é preparado pra lidar com isso, na própria graduação (...) e depois de já estar dando aula, também não houve nenhum curso voltado para o uso de mídias”.