



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RICARDO CASARINI MUZY

**O PAPEL DA IMAGEM PARA A CONSTITUIÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS
NA CULTURA DIGITAL E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO**

Florianópolis

2021

RICARDO CASARINI MUZY

**O PAPEL DA IMAGEM PARA A CONSTITUIÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS
NA CULTURA DIGITAL E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do título de Doutor em
Educação

Orientadora: Prof^ª. Dra. Andrea Brandão Lapa

Florianópolis

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Muzy, Ricardo Casarini
"O PAPEL DA IMAGEM PARA A CONSTITUIÇÃO DE SUJEITOS
CRÍTICOS NA CULTURA DIGITAL E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO"
/ Ricardo Casarini Muzy ; orientadora, Andrea Brandão
Lapa, 2021.
158 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Imagem. 3. Cultura Digital. 4. Sujeito.
5. Educação. I. Brandão Lapa, Andrea . II. Universidade
Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

Ricardo Casarini Muzy

O papel da imagem para a constituição de sujeitos críticos na cultura digital e suas implicações na educação

O presente trabalho em nível de Doutorado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dr.(a) Andrea Brandão Lapa (orientadora)

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Dr.(a) Luciane Maria Schlindwein

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Rogério Santos Pereira

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Dr.(a) Mirian Santini de Abreu

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Fábio Gomes Gouveia

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

Prof.(a) Dr.(a) Marivone Piana (suplente)

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. José Isaías Venera (suplente)

Univille – Universidade da Região de Joinville

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutor em Educação.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.(a) Dr.(a) Andrea Brandão Lapa

Orientador(a)

Florianópolis, 2021.

RESUMO

A complexidade do mundo contemporâneo, mediado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), indica que, hoje, a produção cultural também é digital, e essa cultura tem promovido profundas mudanças sociais, nas quais a interação social sai do ambiente físico e passa também ao online. Essa realidade tem mudado a relação dos jovens com a educação, com a família, com as relações pessoais e com a vida em geral. Nesse novo modo de ser e estar no mundo, a imagem é um dos elementos indispensáveis para se produzir cultura, trazendo desafios para a sociedade e para o sujeito, cujas principais características são a autonomia e o empoderamento. É diante desse contexto do universo digital e do mundo das imagens que se dá a constituição do sujeito contemporâneo. A pesquisa que deu origem a esta tese aconteceu no ano de 2018 no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis, através de uma proposta de pesquisa-ação envolvendo estudantes e professores dos ensinos fundamental e médio. Teve como objetivo principal refletir sobre o papel da imagem na constituição de sujeitos críticos na cultura digital, e foi realizada através de uma metodologia qualitativa de análise de dados coletados em observação participante. A investigação primeiramente identificou a existência de sujeitos no campo empírico da pesquisa, para depois refletir sobre o papel da imagem na prática pedagógica que promoveu a constituição desse sujeito. Os principais resultados encontrados confirmam que a imagem é, realmente, a linguagem deste tempo. O olhar crítico, a leitura e a reflexão sobre a realidade são elementos fundamentais para a formação de sujeitos capazes de pensar a realidade de maneira crítica. Promover ações de educação que se propõem a discutir sobre temas que influenciam diretamente na vida e no convívio social das pessoas pode apontar brechas de possibilidades para a formação de sujeitos críticos, dentro do ambiente escolar e de forma atenta ao contexto atual, o universo digital, que possui a imagem como principal linguagem. A investigação também apontou a centralidade do papel da mediação do professor na criação de oportunidades para a formação dos sujeitos, posto que é o trabalho do professor que conduz essa possibilidade de construção da autonomia e do empoderamento.

Palavras-chave: Imagem. Cultura digital. Sujeito. Educação.

ABSTRACT

The complexity of the contemporary world, mediated by Information and Communication Technologies (ICT), indicates that, today, cultural production is also digital and this culture has promoted profound social changes, in which social interaction leaves the physical environment and passes to the online environment. This reality has changed the relationship of young people with education, family, personal relationships and life in general. In this new way of being and interacting in the world, the image is one of the essential elements to produce culture, bringing challenges to society and to the subject, whose main characteristics are autonomy and empowerment. It is in this context of the digital universe and the world of images that the constitution of the contemporary subject takes place. The research that gave rise to this thesis took place in 2018 at the UFSC Application, in Florianópolis, through an action-research proposal, involving elementary and high school students and teachers. Its main objective was to reflect on the role of image in the constitution of critical subject in digital culture, and it was performed using a qualitative methodology of data analysis collected in participant observation. The investigation first identified the existence of subject in the empirical field of research and then reflected on the role of image in the pedagogical practice that promoted the constitution of this subject. The main results found confirm that the image is actually the language of this time. The critical eye, reading and reflection on reality are fundamental elements for the formation of subjects capable of critically reflecting reality. Promoting educational actions that propose to discuss themes that directly influence people's lives and social interactions, it can open breaches of possibilities for the formation of critical subjects, within the school environment and attentive to the current context, the digital universe, which has the image as its main language. The investigation also appointed the centrality of the role of teacher mediation in creating opportunities for the formation of subjects, since it is the teacher's work that leads to the possibility of constructing autonomy and empowerment.

Keywords: Image. Digital culture. Subject. Education.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Oficina para o ensino médio durante o seminário	64
Imagem 2 – Autorretrato	75
Imagem 3 – Autorretrato	76
Imagem 4 – Autorretrato	76
Imagem 5 – Autorretrato	76
Imagem 6 – Gráfico dos sentimentos	81
Imagem 7 – Estudante fotografando apresentação	82
Imagem 8 – Produção e edição de material	82
Imagem 9 – Produção e edição de material	82
Imagem 10 – Postagem trazida pelos estudantes	91
Imagem 11 – Postagem do Twitter trazida pelos estudantes	92
Imagem 12 – Postagem do Facebook trazida pelos estudantes	93
Imagem 13 – Postagem do Instagram trazida pelos estudantes	95
Imagem 14 – Postagem trazida pelos estudantes	95
Imagem 15 – Campanhas produzidas pelos estudantes (PE, 05/10/2018)	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Uso da internet	21
Gráfico 2 – Uso das redes sociais digitais	21
Gráfico 3 – Idade do primeiro acesso à internet	24
Gráfico 4 – Uso do <i>tablet</i>	66
Gráfico 5 – Uso da internet para realizar tarefas escolares	67
Gráfico 6 – Uso da internet para produzir seus próprios vídeos	67
Gráfico 7 – Uso da internet para criar ou escrever em sites ou blogs próprios	68
Gráfico 8 – Uso da internet para participar de ações políticas ou sociais	68
Gráfico 9 – Utilização das principais redes: Twitter, Facebook, Instagram e WhatsApp	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Redes sociais mais utilizadas no Brasil	22/23
Tabela 2 – Atividades realizadas na ação do 3º ano	89

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	132
ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).....	134
ANEXO C – FIOS SOLTOS.....	135
ANEXO D – ÁRVORE DO PROBLEMA	139
ANEXO E – PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO	141
ANEXO F – <i>TASK ANALYSIS</i>	143

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	11
1.1. Encontro com a imagem e o objeto da pesquisa	11
1.2. Introdução	16
1.3. Contexto: Cultura digital e imagem	19
2. SUJEITO	31
2.1. Sujeito e tecnologias	38
2.2. Autonomia dos sujeitos	41
2.3. Empoderamento dos sujeitos	42
3. EDUCAÇÃO – A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS, O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA	46
4. SÍNTESE DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	57
5. O PROCESSO DA PESQUISA	58
5.1. Projeto Conexão Escola Mundo – Trajetória da reflexão e encontro com a pesquisa	59
5.2. Etapas das atividades no CA	62
6. A PESQUISA	64
6.1. Metodologia, pergunta, objetivos e instrumentos da pesquisa	64
6.2. Contexto empírico da pesquisa	65
6.3. Imagem e formação dos sujeitos – “O visível e o invisível – Através das lentes”	69
6.3.1. Breve análise sobre a prática	73
6.4. Segundo Ciclo de Atividades no CA – Fios Soltos	77
6.5. A Árvore do Problema	78
6.6. Ação e observação no segundo Ciclo de Atividades no CA	79
6.7. Turmas do 4º ano – Descrição da atividade – Alguns elementos	79
6.7.1 – Breves considerações sobre a prática	82
6.8. Caso estudado – 3º C do ensino médio	83

6.8.1 A investigação	84
6.9. Descrição do processo de construção da ação	85
7. ANÁLISE DOS DADOS – IMAGEM, AUTONOMIA E EMPODERAMENTO DOS SUJEITOS	107
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129

1. APRESENTAÇÃO

1.1. Encontro com a imagem e o objeto da pesquisa

Esta é uma tese que trata dos temas da imagem, da educação e da possibilidade da construção de sujeitos críticos, e se insere na linha de pesquisa Educação e Comunicação do Programa de Pós-Graduação (PPGE) do curso de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Neste trabalho, percorreremos o caminho teórico que nos dirige a uma possibilidade de, através da educação, da imagem e da cultura digital, chegarmos a uma compreensão crítica do mundo atual.

É um trabalho que tem sua gênese na minha própria experiência enquanto sujeito que se encontrou com a imagem na graduação, no curso de Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, na Universidade do Vale do Itajaí (Univali), em 2005, e que, a partir daí, foi se constituindo como repórter fotográfico, escrevendo com a luz, e ao mesmo tempo como alguém que sente curiosidade por experimentar novos usos para a imagem. É assim que, depois, essa reflexão foi aprofundada por mim no mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSC, em 2012.

Essa necessidade de pesquisa se apresentou já nos primeiros passos da vida acadêmica, quando iniciei um trabalho de investigação na área de comunicação, como bolsista de iniciação científica segundo o Art. 170, em projetos vinculados ao Centro de Ciências Humanas e da Comunicação da Univali.

A primeira pesquisa realizada, “Quem escreve em Itajaí”, foi orientada pelo sociólogo e professor Magru Floriano, e fez um levantamento dos jornalistas, profissionais e veículos de comunicação (jornais impressos) que atuavam na cidade de Itajaí. Nessa experiência como pesquisador, durante a coleta e análise dos dados, começou o meu encontro com o universo das imagens e da fotografia, o que de certa forma foi orientando toda a minha trajetória posterior.

Todos os projetos e pesquisas acadêmicas dos quais participei durante a graduação sempre estiveram na área da comunicação e, geralmente, tinham recortes de classe muito bem definidos, pois passei a atuar em pesquisas da área da comunicação popular, principalmente nos bairros de periferia de Itajaí, com gente humilde, empobrecida e trabalhadora.

No terceiro período da faculdade, passei a integrar o grupo de pesquisa e extensão de jornalismo popular do projeto Barca do Povo¹, coordenado pela jornalista, mestre em comunicação e professora Elaine Tavares², que realizava um intenso trabalho de comunicação e educação popular nas comunidades de periferia da cidade de Itajaí. Minha função no projeto era a de educador popular, e eu ministrava oficinas de comunicação (fotografia, rádio comunitária e jornal impresso) para crianças, adolescentes e jovens das comunidades envolvidas. A partir daí, comecei a atuar também na área da educação. O trabalho geralmente acontecia em parceria com centros comunitários, entidades de assistência e escolas municipais e estaduais de Itajaí, o que estreitou essa relação. As oficinas de comunicação eram oferecidas nas comunidades em ambientes de segundo período escolar e também em finais de semanas e feriados, em associações de moradores e centros comunitários. Eram destinadas a jovens e adolescentes em condição de risco social, como menores infratores que cumpriam pena no Centro de Internação Provisória (CIP) de Itajaí.

Em seguida, passamos a atuar também na capital do Estado com jovens de comunidades empobrecidas, através do Projeto Antonieta de Barros, que oferecia oficinas de comunicação para jovens do Maciço Central na Assembleia Legislativa de Florianópolis. O projeto acontecia em parceria com o Centro Cultural Escrava Anastácia, dirigido pelo padre Vilson Groh, um dos principais líderes comunitários de Santa Catarina.

O trabalho na Barca do Povo era realizado por um grupo que chegou a ter mais de dez pessoas, sendo a maioria estudantes ou profissionais do jornalismo. Particularmente, como eu já atuava como repórter fotográfico e produzia trabalhos autorais envolvendo a fotografia, minha função no projeto também esteve muito voltada a tudo que envolvesse a fotografia e o mundo das imagens. Meu envolvimento com o fazer fotográfico em si sempre esteve muito

¹ Barca do Povo foi um Projeto de Extensão da Univali ligado ao Centro de Ciências Humanas e da Comunicação e ao curso de Jornalismo. Tratava-se de um projeto de comunicação popular que funcionou na universidade entre os anos de 2000 e 2004. Suas principais atividades eram realizadas junto aos bairros de periferia da cidade. Em parceria com escolas, centros comunitários e entidades de assistência, desenvolvia oficinas de comunicação popular (jornal impresso, fotografia e rádio comunitária) com crianças, adolescentes e jovens, com o propósito de produzir conteúdo para seus principais veículos de comunicação: o jornal comunitário *O Sardinha*, publicado pela universidade e distribuído gratuitamente nos bairros de periferia; e o programa de rádio “O Sardinha no Ar”, veiculado na rádio comunitária Conceição FM de Itajaí.

² Elaine Tavares é jornalista, mestre em Comunicação Social, doutora em Serviço Social e teórica da comunicação popular. Suas ideias se expressam nos livros: *Jornalismo nas margens – Uma reflexão sobre comunidades empobrecidas*, (Florianópolis: Companhia dos Loucos, 2004) e *Por que é preciso romper as cercas – Do MST ao jornalismo de libertação*”, (Florianópolis, Companhia dos Loucos/Meiembipe, 2008). Elaine Tavares foi professora do curso de Jornalismo da Univali, idealizadora e coordenadora do Projeto de Extensão Barca do Povo, ligado ao curso. Jornalista do quadro da UFSC, hoje Elaine Tavares coordena projetos no Instituto de Estudos Latino-Americanos (IELA) da UFSC, ligado ao Centro Socioeconômico (CSE).

ligado às comunidades empobrecidas, aos marginalizados e a temas sociais que implicavam participação popular. Como representante da Barca do Povo, viajei durante anos pelo Brasil e pela América Latina, captando imagens e registrando cenas do cotidiano do povo dessa parte do sul do mundo. Essas imagens resultaram em exposições fotográficas de trabalhos autorais que sempre estiveram caminhando ao lado dos meus projetos de pesquisa, extensão e produção artística.

Temas vinculados à minha área de pesquisa estiveram presentes nas várias exposições fotográficas que realizei em Santa Catarina, São Paulo e outros estados brasileiros, como Minas Gerais, Bahia e Rio Grande do Sul. Em 2004, publiquei o livro de imagens *Seres do Bem*, que alcançou diversos estados brasileiros, as Américas Latina e do Norte, Europa, África e Ásia. Em parceria com o fotógrafo paulista Thomas Bisinger, produzi o DVD de imagens *O Sul do Mundo*, com imagens da África e da América Latina, que foi apresentado em várias universidades, não somente em exposições, mas também como palestras, mesas-redondas e discussões, que tinham como principal tema a situação socioeconômica e cultural dos indivíduos e sujeitos, o que permanece como principal foco do meu objeto de pesquisa atual. O DVD *O Sul do Mundo* também entrou na programação oficial do Fórum Social Mundial de 2006, na Venezuela, tendo sido apresentado no Museu de Arte Contemporânea de Caracas. Em parceria com artistas italianos, também produzi o DVD de imagens *Seres do Bem*, que foi apresentado em mostras itinerantes de arte na Itália.

Assim, foi esse trabalho de pesquisador/educador diretamente ligado a crianças, adolescentes e jovens de comunidades empobrecidas que me colocou diante da realidade e dos paradigmas da educação, o que aumentou meu interesse em descobrir novos e desafiadores caminhos nesse campo. Na área da comunicação, esse tema segue como minha principal fonte de observação sobre a realidade vivida por esses grupos.

O trabalho profissional e de pesquisa em comunicação fez com que a fotografia também fosse o fio condutor da minha pesquisa de mestrado. A investigação, realizada na linha de Educação e Comunicação do PPGE, observou o uso da fotografia como instrumento no processo educativo e elemento de constituição dos sujeitos utilizando como metodologia a realização de oficinas de fotografia, que tinham como objetivo principal observar a potencialidade dessa ferramenta (a imagem) como instrumento educativo e suas implicações na constituição da subjetividade das crianças e dos jovens a ela submetidos.

As oficinas realizadas na pesquisa de mestrado foram com crianças matriculadas no 1º e 2º ano do ensino fundamental, entendendo que é nessa faixa etária que se constituem os sentidos

por parte das crianças, também de uma comunidade empobrecida, da cidade de Florianópolis, na Escola Básica Municipal Professor Anísio Teixeira, no bairro Costeira do Pirajubá.

Além disso, o trabalho se expandiu para mais dois grupos de jovens, com idades variando de 17 a 29 anos. Estes jovens também eram advindos de comunidades empobrecidas, de duas diferentes regiões do Estado de Santa Catarina: no Sul, na cidade de Criciúma, e no Oeste, em Chapecó, envolvidos no Projeto Fortees – Fortalecendo Experiências de Economia Solidária em Santa Catarina, promovido pela entidade Cáritas Brasileira³.

Esta pesquisa teve como resultado a dissertação de mestrado *Através das lentes – O uso da fotografia como instrumento no processo educativo e elemento de constituição dos sujeitos*, defendida em 2012 no PPGE, da Universidade Federal de Santa Catarina.

As inquietações com o papel da imagem na formação do sujeito, na maneira como ela pode contribuir para a construção dos sentidos, nos levaram a continuar os estudos, entendendo que agora há novas implicações do contexto, que é digital. A hipótese é de que o universo digital apresenta novos desafios e também oportunidades, e essa possibilidade merece ser estudada.

O interesse pelo mundo das imagens, pela fotografia, e essa busca pelo entendimento da constituição do sujeito diante deste contexto, principalmente aquele sujeito que anda pelas “margens”, incentivaram-me a seguir nessa temática para a realização de outros trabalhos autorais em fotografia. Em busca principalmente de iniciativas populares e organizações comunitárias, viajei por quase todos os países da América do Sul e cheguei até a Guatemala e o México, onde tive a oportunidade de conhecer um pouco da resistência indígena zapatista do sul mexicano. Ali, visitei comunidades indígenas do movimento zapatista e também a Universidade Zapatista de Agroecologia, no município de San Cristóbal de Las Casas, Estado de Chiapas, no sul do México. Como resultado da viagem, produzi a exposição *Abya Yala Profunda*, com imagens dos povos indígenas. Diante desse cenário, um elemento importante passou a compor o foco de minha observação do sujeito através das imagens. Nessa experiência com esses *sujeitos de ação*, totalmente envolvidos com as questões e lutas não só de suas comunidades, mas em busca de um mundo melhor, percebi que meu interesse estava justamente na possibilidade de existência desse tipo de sujeito. Ou seja, um sujeito comprometido com e atuante nas questões que envolvem o seu existir e a transformação do mundo.

³ A Cáritas Brasileira é um organismo da CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil para promoção e atuação social em defesa dos direitos humanos, da segurança alimentar e do desenvolvimento sustentável solidário. Também é uma entidade jurídica de assistência social que faz parte da Caritas Internationalis. Atualmente conta com mais de 175 entidades espalhadas por todo o país.

Essa relação com os povos indígenas em luta e o interesse nesse sujeito que pode se tornar o protagonista de sua própria história me levaram a participar de outra experiência determinante para compor o foco das minhas inquietações em relação ao sujeito, principalmente para entender o contexto atual de atuação desses sujeitos, o universo digital e as redes de compartilhamento. Logo após a defesa da dissertação, fui para o Rio de Janeiro, onde vivi e convivi durante alguns meses na “Aldeia Maracanã”, uma iniciativa indígena de ocupação urbana. Povos indígenas de diversas etnias ocuparam desde 2006 o prédio da primeira sede do Museu do Índio no Rio de Janeiro, um casarão antigo da época do Império, localizado no bairro Maracanã, e que foi doado para ser o primeiro museu indígena da América Latina. Criado pelo antropólogo Darcy Ribeiro, em 1953, o museu, hoje sediado em Botafogo, é um órgão científico-cultural da Fundação Nacional do Índio (Funai), única instituição oficial no Brasil exclusivamente dedicada às culturas indígenas. Após muitos anos de abandono, naquela ocasião, praticamente às vésperas da Copa do Mundo no Brasil, em 2014, o prédio estava sendo ameaçado de demolição para dar lugar a um estacionamento do estádio do Maracanã, sede da final da Copa.

Com o movimento ancorado e praticamente todo organizado através das redes, a ocupação conseguiu reunir mais de 20 etnias indígenas brasileiras e apoiadores de diversas áreas, universidades, meio artístico, lideranças políticas e religiosas, a população em geral e, inclusive, apoiadores de outros países. A ocupação que era totalmente autogerida pelos participantes, através de assembleias, resultou em um movimento de resistência que durou quase dois anos e teve como seu principal “veículo” de organização e divulgação as redes sociais na internet. A Aldeia Maracanã resistiu na ocupação durante todo esse tempo, até que foi realizada uma desocupação violenta feita por policiais militares, em março de 2013. O conflito e a prisão de diversos indígenas foram transmitidos ao vivo pelos principais veículos de televisão do país e, principalmente, pelos próprios “sujeitos” da ocupação, através da internet. As fotografias e imagens da ação ganharam visibilidade em todo o mundo. Durante os meses em que passei na aldeia, até o momento da desocupação, participei de um projeto independente que produzia *teasers*⁴ com provocações para circular na internet, principalmente em páginas fora do Brasil, com a intenção de dar visibilidade ao que estava acontecendo ali. Todo o material produzido pelo grupo era divulgado na web e tinha a imagem como principal elemento. As imagens produzidas pelo movimento Aldeia Maracanã deram visibilidade e

⁴ *Flashes* de notícias para chamar a atenção do público.

fundamento para as notícias veiculadas pelas mídias independentes, e foram elemento de fundamental importância para a luta política daquele momento.

Nessa caminhada de observação e denúncia da realidade, nosso principal meio de comunicação sempre foram a fotografia e o universo das imagens. E nosso foco de observação sempre foram os sujeitos e suas lutas políticas.

Minha aproximação com a Educação voltou, então, com a atuação como professor substituto das disciplinas de Fotografia I, no curso de Publicidade e Jornalismo, e de Fotojornalismo, no curso de Jornalismo, da Universidade Regional de Blumenau (FURB), em 2015. O trabalho com as imagens nas disciplinas oferecidas para os jovens dos primeiros anos dos cursos de graduação da área de Comunicação motivou a continuidade dos estudos e da reflexão sobre o papel da imagem na formação e na constituição dos sujeitos.

1.2. Introdução

Toda essa trajetória anterior de estudos e trabalho auxiliou na consolidação de alguns questionamentos e inquietações que direcionaram a proposta de nossa pesquisa atual, a qual teve como objetivo principal observar se a imagem influencia ou não na constituição de sujeitos na cultura digital, de que forma isso acontece, e as implicações na Educação diante desse cenário.

O interesse em refletir sobre a constituição dos sujeitos diante deste contexto do universo digital e, especialmente, sobre a interferência das imagens na sua constituição, associado à própria experiência pessoal como pesquisador, nos deu a percepção de que estávamos em busca de um tipo específico de sujeito, que aqui apontamos como *sujeito crítico*, o qual nos propomos a identificar e refletir em nossa investigação. Trata-se de um sujeito que possui as características descritas pelo educador Paulo Freire em sua pedagogia: um sujeito que, através da reflexão, toma consciência de sua realidade e do seu entorno e pode tomar suas próprias decisões, assumindo o protagonismo de sua história.

Paulo Freire defende que esse caminhar de libertação dos sujeitos é um processo revolucionário, que envolve reflexão e práxis e, exatamente por isso, explica que não é possível falar em um ator, no singular, tampouco apenas em atores, no plural, e sim em “atores em intersubjetividade, em intercomunicação” (FREIRE, 1980, p. 150).

Dessa forma, e sob essa perspectiva, nos propusemos a refletir sobre os desafios de *ser* sujeito diante da realidade do contexto digital, observando as possibilidades de formação de sujeitos críticos, capazes de se tornarem protagonistas de sua própria história, em luta pela

transformação do estado de coisas, e tendo como veículo a imagem. O caminho desse processo é o que vivenciaremos a seguir.

A pergunta que orientou essa caminhada foi: como se constituem os sujeitos no tensionamento promovido pela cultura digital? A partir dessa inquietação, esta tese buscou refletir sobre o papel da imagem na constituição de sujeitos críticos na cultura digital e como a Educação poderia integrar a cultura digital em suas práticas para promover os processos de formação crítica de sujeitos neste contexto contemporâneo. Para isso, a tese procurou dialogar com autores que caracterizam o sujeito em uma perspectiva crítica, e também com autores que refletem sobre a relação entre sujeito e sociedade. Como apontamos, Paulo Freire (1980), que defende que os sujeitos podem se tornar protagonistas de sua própria história, é um dos principais alicerces de nosso eixo teórico. O presente trabalho também conversa com Leopoldina Fortunati (2014), que traz elementos sobre o empoderamento individual e social dos sujeitos, o “poder sobre” e o “poder para”; e Manuel Castells (2009), que defende que o empoderamento é a capacidade de um ator social para resistir às e desafiar as relações de poder que são institucionalizadas. Outro conceito importante para a discussão é de Edgar Morin (2004), que destaca uma concepção de sujeito baseada na tríade biológica, individual e social, trazendo para o debate a importância do corpo. Já Muniz Sodré (2014) fala sobre a importância do corpo para a formação do capital humano, enquanto Rogério Pereira (2009) aborda a importância do corpo para a construção simbólica. A tese também dialoga com autores como Alain Touraine (1998), que defende que os sujeitos não possuem mais espaço e tempo definidos na cultura digital, o que provoca uma crise na estrutura familiar e escolar, podendo ser traduzida por uma crise de identidade pessoal dos sujeitos. Além deles, citamos David Buckingham (2008), que aponta que as mídias fazem parte do tecido cultural e social da aprendizagem e comunicação; Nestor Canclini (1997), que fala sobre uma reorganização da esfera pública; Peter Hall (1997), que reflete sobre o diálogo entre o espaço real e o ambiente virtual; Paula Sibilia (2016), que aponta novos hábitos de uma sociedade tecnologizada; e Inés Dussel (2009), que defende que estamos vivendo em uma “cultura da imagem”.

A parte empírica da pesquisa foi realizada em 2018 com estudantes e professores do quarto e quinto anos do ensino fundamental e do terceiro ano do ensino médio, no Colégio de Aplicação da UFSC. Foi vinculada ao projeto Conexão Escola Mundo, que tem como proposta trabalhar com os direitos humanos na cultura digital, com inserção das tecnologias. O projeto é realizado por um grupo de pesquisadores, professores e estudantes, possui uma proposta colaborativa, amparada na “cultura *hacker*”, e compreende o sujeito numa perspectiva ativista.

A metodologia utilizada na pesquisa foi de observação participativa, acompanhando todo o processo junto às turmas do colégio, desde o planejamento com os professores e pesquisadores, até a ação efetiva em sala de aula. A fase seguinte incluiu uma análise documental de todo o material de planejamento e dos trabalhos produzidos nas ações.

A pesquisa passou por três etapas, duas no ensino fundamental e uma no ensino médio. A primeira fase no ensino fundamental foi realizada com estudantes de quarto e quinto anos, através de uma proposta de intervenção: a oficina de fotografia “O visível e o invisível – Através das lentes”. Na segunda etapa, foi realizada uma observação participativa em uma ação do projeto com estudantes do quarto ano do ensino fundamental, denominada *Onde vivem os monstros*. Essa atividade envolveu captação e edição de imagens, feitas pelas próprias crianças da turma. Já a terceira etapa foi realizada com estudantes do terceiro ano do ensino médio, que organizaram campanhas em defesa dos direitos humanos na cultura digital.

Acompanhando todos esses momentos, a pesquisa chegou a algumas conclusões no que diz respeito à imagem e à constituição de sujeitos críticos. A primeira delas é que é inegável a ideia de que a imagem é a linguagem de nosso tempo: ela é importante como forma de linguagem, ferramenta narrativa, forma de entender e representar o mundo sensível, e elemento provocador de temas importantes para a existência dos sujeitos. Como linguagem principal, a imagem não fica fora do ambiente escolar. O sujeito carrega essa realidade em que vive para dentro da escola. Mesmo que, em muitas situações, esse universo digital e o mundo das imagens não estejam efetivamente integrados ao contexto da escola, no que diz respeito às aulas, às disciplinas e aos conteúdos, eles estão presentes e são fundamentalmente importantes à formação dos sujeitos.

A imagem é hoje um elemento fundamental para a formação de sujeitos críticos, pois potencializa a possibilidade de formação de um sujeito crítico. Porém, isso depende fundamentalmente da realidade em que esses indivíduos vivem, do contexto social, do ambiente escolar e do acesso a informações. E a pesquisa encontrou justamente na Educação a brecha de possibilidades para a formação de sujeitos críticos, através da imagem. Isso porque, amparada em um caminho pedagógico, na mediação e na condução do educador, a imagem é um elemento importante para a formação de sujeitos críticos.

Durante o período de elaboração da tese, desde a concepção teórica até a pesquisa efetiva junto às turmas do Colégio de Aplicação da UFSC, o Brasil tem enfrentado uma situação extremamente delicada, o que certamente impactou na realização da pesquisa. Observando os últimos quatro anos que a pesquisa foi realizada, o país passou pela queda de um governo de esquerda, o que foi considerado por muitos brasileiros como um golpe, através do *impeachment*

da presidente Dilma Rousseff, que estava em seu segundo mandato, sucedendo outros oito anos de regime de esquerda, do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Após a sucessão, por dois anos, do vice Michel Temer, vivenciamos a eleição de um governo de direita, do presidente Jair Bolsonaro, que claramente representa um movimento antidemocrático. O país vive um momento de incertezas, com um desmonte da educação pública, assim como um ataque aos bens e patrimônios públicos e à soberania do país.

Outro fator determinante, agora no cenário mundial, que também afetou o trabalho de produção desta tese foi a pandemia do novo coronavírus (covid-19). O governo brasileiro é considerado um dos mais ineficazes em relação ao combate à pandemia, que avançou rapidamente e se estabeleceu de forma grave em todos os estados brasileiros, ceifando a vida de mais de 560 mil pessoas até o início de agosto de 2021. Esse cenário mudou drasticamente a relação dos sujeitos com a sociedade, com a família e, especialmente, com a educação e a escola, que enfrentam um grande período de isolamento, no qual as aulas acontecem a distância, por ensino remoto, pelo computador, celular ou *tablet*.

1.3. Contexto: Cultura digital e imagem

Podemos dizer que hoje vivemos em uma *era digital*. Principalmente para as crianças e os mais jovens, o computador, a internet e todos os aparatos digitais que os compõem são “coisas comuns”, quase naturais. Muitos já nasceram na era digital, e é possível afirmar que a maioria cresce e é educada totalmente inserida dentro dessa realidade. Mesmo os excluídos, que não possuem computador ou celular ou que têm dificuldade de acesso, são afetados diretamente por este contexto.

Estamos vivendo o que anunciava Castells:

Um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital, que tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens da nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela. (CASTELLS, 1999, p. 40)

Essa sociedade em rede, ou do conhecimento, sugerida por Castells (1999), tem como um dos elementos marcantes a velocidade com que as próprias tecnologias, particularmente as de Informação e Comunicação (TIC), se implementam. Segundo Castells (2006), este é um momento histórico, que demarca um tempo em que as relações sociais estão fortemente

mediatizadas por tecnologias e comunicações digitais que se ampliam, interligando países e culturas.

As redes sociais representam gente, interação social, troca social e, ao contrário do que muitas pessoas pensam, falar de *redes sociais* não necessariamente significa falar de internet. Esse conceito é algo bem mais antigo que a própria web. Portanto, pensar acerca do surgimento das redes sociais nos leva a refletir sobre o começo da civilização humana, quando homens e mulheres se reuniam em torno de fogueiras para compartilhar acontecimentos da vida, seus gostos e interesses. As redes sociais surgem exatamente da necessidade do ser humano em compartilhar com o outro e de criar laços que são norteados por afinidades.

Tendo como ponto de partida justamente analisar a realidade social a partir das relações humanas, procuramos nos aproximar de abordagens mais humanistas, como a de Sherer-Warren (2006), que “parte de princípios éticos, comuns na formação do que chama de ‘redes de movimentos’, que são o espaço de integração da diversidade, que permite a articulação, o intercâmbio e a solidariedade entre atores sociais diversos” (LAPA, 2014, p. 185).

Dessa forma, é plausível afirmar que as redes sociais, na realidade, podem ser qualquer grupo que compartilhe um interesse em comum, um ideal ou preferência, como, por exemplo, os clubes sociais, de futebol, igrejas, empresas e até mesmo salas de aula.

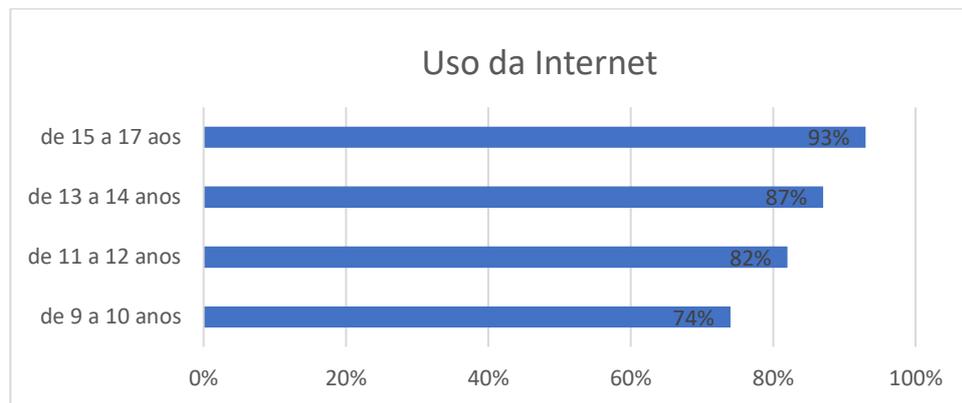
Nos dias atuais, é visível que a internet faz cada vez mais parte do cotidiano da grande maioria da população mundial, e essa interação social sai do ambiente físico e passa ao online. Nesse momento, começam a atuar as famosas redes sociais digitais, que passam, constantemente, por uma série de evoluções em suas bases tecnológicas.

O contexto da atualidade demonstra que estamos vivendo imersos em uma cultura digital e, por isso, surge a necessidade de pensar como se constituem os sujeitos nessa nova forma cultural mediada pelo mundo digital. Dados da pesquisa “TIC Kids Online Brasil 2017”⁵, realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no país, apontam que 24,3 milhões de crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos já eram usuários de internet naquele ano. Isso significa oito em cada dez crianças e adolescentes com essa idade, o que corresponde a 82% da população brasileira nessa faixa etária. A pesquisa também indica que 91% das crianças e adolescentes usuários de internet declararam ter acessado a rede por meio de telefones celulares, o que coloca em evidência a popularização do acesso móvel às redes.

⁵ Pesquisa realizada pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (Cetic.br), denominada “TIC Kids Online Brasil 2017”. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/kids-online/indicadores>

Hoje, na vida de grande parte das pessoas, especialmente dos mais jovens, os aparelhos celulares representam uma extensão do próprio corpo, como Marshall McLuhan (1969) já vislumbrava, de forma quase visionária, ainda na década de 1960, afirmando que os meios tecnológicos são uma extensão do corpo humano, que ampliam as capacidades do homem, ou dos próprios sistemas e instrumentos criados pelo homem.

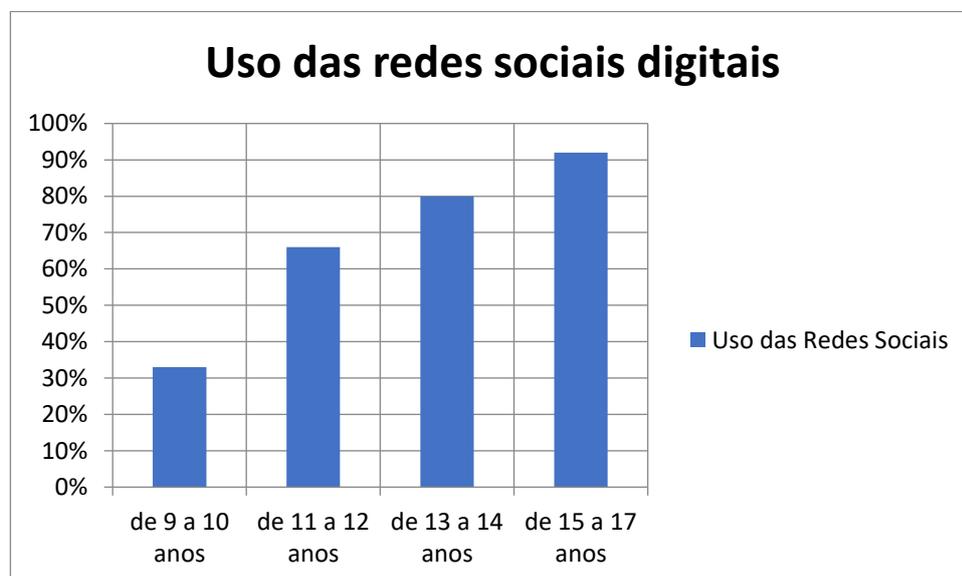
GRÁFICO 1 – USO DA INTERNET



Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados da pesquisa “TIC Kids Online Brasil 2017”

Em relação às redes sociais digitais, a pesquisa aponta que aproximadamente 73% das crianças e adolescentes usuários da internet estão conectados às principais delas. Entre os mais velhos dessa faixa etária, de idades entre 15 e 17 anos, esse número chega a 92%, representando quase a totalidade dos adolescentes e jovens, como mostra o gráfico a seguir.

GRÁFICO 2 – USO DAS REDES SOCIAIS DIGITAIS



Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados da pesquisa “TIC Kids Online Brasil 2017”

Em 2019, o Brasil foi um dos países com o maior aumento de usuários nas redes sociais, com mais de 10 milhões de novos usuários. O relatório “Digital in 2019”, feito pelas agências de marketing digital We Are Social e Hootsuite (<https://hootsuite.com/pt/2019>), aponta que 66% da população brasileira é usuária das redes sociais. Essa porcentagem representa mais de 140 milhões de usuários ativos.

Tabela 1 – Redes sociais mais utilizadas no Brasil

Redes sociais mais utilizadas no Brasil (2019)	
1º lugar: YouTube	A maior rede social digital no Brasil e a segunda maior do mundo, com um crescimento de mais de 58% de usuários nos últimos anos no país.
2º lugar: Facebook	Possui mais de 2 bilhões de usuários e é a rede social digital mais popular do mundo. Está em segundo lugar entre as redes sociais mais utilizadas no Brasil, que é também o terceiro país com usuários mais ativos no Facebook, perdendo apenas para EUA e Índia.
3º lugar: WhatsApp	O aplicativo conta com 1,5 bilhão de usuários em todo o mundo.
4º lugar: Instagram	A rede social que possui o maior índice de engajamento entre as redes sociais no Brasil, com cerca de 69 milhões de usuários. 47,1% das pessoas que responderam à pesquisa “Social Media Trends 2018” declararam que o Instagram é a sua rede social preferida.
5º lugar: Messenger	O aplicativo possui cerca de 1,2 bilhão de usuários.
6º lugar: Twitter	O Brasil tem o segundo maior número de usuários do Twitter no mundo, com mais de 27,7 milhões de contas ativas, ficando logo atrás dos Estados Unidos.
7º lugar: LinkedIn	A maior rede social corporativa do mundo conta com aproximadamente 200 milhões de usuários, sendo mais de 29 milhões brasileiros.
8º lugar: Pinterest	Vem crescendo no Brasil e conta com 291 milhões de usuários no mundo todo. Segundo os dados da Social Media Trends 2018, 39,6% das pessoas consultadas declaram usar essa rede social no Brasil.

9º lugar: Skype	De acordo com o relatório “Digital in 2019”, aproximadamente 31% da população brasileira usa o Skype como ferramenta de comunicação.
10º lugar: Snapchat	Conta com 190 milhões de usuários em todo o mundo. 11,3% dos brasileiros que participaram da pesquisa Social Media Trends 2018 declaram usar a rede.

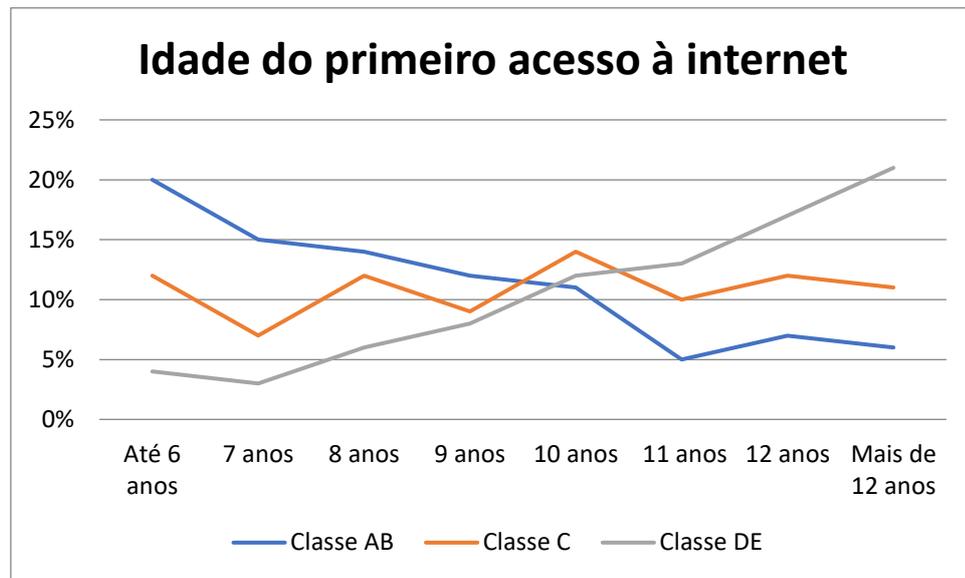
Fonte: <https://hootsuite.com/pt/2019>

Estimativas globais⁶ do final de 2017, apresentadas pela International Telecommunications Union (ITU) (www.itu.int, 2019), demonstram que 830 milhões de jovens, em 104 países centrais ou semiperiféricos (que são os que representam os espaços geográficos que possuem mais acesso às tecnologias e às redes sociais) estão online, o que representa mais de 80% da população jovem desses países. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU, 2017), 94% da população juvenil dos países centrais utilizam a internet; já nos países semiperiféricos esse percentual é de 67%, e apenas 30% nos países periféricos.

Observando a realidade brasileira, também não podemos deixar de lado o número de excluídos da realidade digital. Neste espaço geográfico do sul do mundo, as disparidades sociais reais são gritantes. Nas comunidades empobrecidas, milhões de crianças e jovens ainda não têm acesso a todas essas novas tecnologias. Um exemplo disso é a idade do primeiro acesso à internet, apontado pela pesquisa “TIC Kids Online Brasil 2017”. Nas classes sociais A/B, 20% das crianças acessam a internet pela primeira vez até os 6 anos de idade, enquanto nas classes D/E apenas 4% o fazem nessa fase. A maioria das crianças das classes D/E vai finalmente acessar a internet pela primeira vez com mais de 12 anos, representando 21% dos entrevistados, enquanto nas classes A/B apenas 6% têm contato pela primeira vez com a internet com mais de 12 anos.

⁶ Pesquisa “ITU ICT Facts and Figures 2017”, realizada pela International Telecommunications Union, agência especializada da ONU para as TIC, disponível em: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/facts/default.aspx>

GRÁFICO 3 – IDADE DO PRIMEIRO ACESSO À INTERNET



Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados da pesquisa “TIC Kids Online Brasil 2017”

Isso tem relação direta com o papel do Estado e a responsabilidade deste com as classes sociais em situação de vulnerabilidade, já que seria o Estado o responsável por promover a democratização do acesso às novas tecnologias a essa parcela da população, através de suas instituições públicas, como, por exemplo, as escolas. Castells alerta sobre o papel decisivo do Estado na relação entre tecnologia e sociedade:

O que deve ser guardado para o entendimento da relação entre tecnologia e sociedade é que o papel do Estado, seja interrompendo, seja promovendo, seja liderando a inovação tecnológica, é um fator decisivo no processo geral, à medida que expressa e organiza as forças sociais dominantes em um espaço e uma época determinados. (CASTELLS, 1999, p. 31)

Como já ficou demonstrado, umas das características marcantes desta cultura digital é a velocidade com que as tecnologias, especialmente as de Informação e Comunicação (TIC), se estabelecem na vida cotidiana de todos. Isso, e também o poder de transformação na vida das pessoas que as tecnologias digitais de informação está trazendo são tema central na discussão do educador baiano Nelson Pretto. Ele destaca em suas observações que “os componentes tecnológicos passam a ser elementos fundantes de uma nova estruturação cultural” (PRETTO, 2011, p. 97), apontando que essas mudanças na relação “homem-máquina provocaram um

profundo deslocamento existencial do ser humano”. Essas transformações promovidas pelas tecnologias provocam mudanças profundas na forma de pensar e ser do sujeito⁷ contemporâneo.

Pretto explica que essa construção das tecnologias com a cultura passa a se dar de forma intensa, o que demanda um esforço para a compreensão dessas transformações. No contexto atual, as “máquinas mecânicas são transformadas em máquinas inteligentes, com inteligência artificial, com os sistemas autorregulados e tudo isso repleto de imagens, sons e textos digitalizados” (PRETTO, 2011, p. 97). Nesse sentido, Nelson Pretto, traduzindo a concepção de Poster (2001), diz que: a “[...] disseminação desses sistemas de *software-hardware* através do espaço social e a instalação de interfaces que unem humanos e máquinas cria um novo agenciamento de configuração, que implica um repensar sobre as nossas relações com as tecnologias” (PRETTO, 2011, p. 146).

Hoje, no Brasil e no mundo, vivemos um verdadeiro fenômeno, com o crescimento vertiginoso das redes sociais digitais, nas quais quase tudo é mostrado, divulgado e compartilhado por grande parte dos pequenos e jovens estudantes que frequentam as escolas. A pesquisa “Data Never Sleeps 6.0”⁸ (<http://www.labic.net/>) mostra que, em 2017, o uso da internet atingiu 47% da população mundial, representando 3,8 bilhões de pessoas. Nas redes sociais, a pesquisa aponta, por exemplo, que mais de 2 milhões de *snap*s foram enviados por minuto na rede social digital Snapchat, onde cerca de 4,2 milhões de vídeos foram visualizados a cada minuto; enquanto no Messenger do Facebook, cerca de 25 mil *gifs* foram enviados por minuto.

Nas postagens das redes sociais, cada vez mais frequentes, o elemento que mais aparece e chama a atenção é a imagem. É como se ela fosse o “prato principal” desse tipo de comunicação. Ou seja, imagens, fotografias e vídeos são os objetos mais procurados, divulgados e compartilhados na internet, o que torna esse objeto (a imagem) um elemento de fundamental importância para se pensar nos impactos das informações.

Fábio Gomes Goveia, professor adjunto do Departamento de Comunicação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), é um dos coordenadores do Laboratório de Estudos sobre Imagem e Cibercultura/UFES⁹, cuja missão é a realização experimental de produtos digitais e a promoção de pesquisas e atividades de extensão sobre o impacto da cultura digital nos processos e práticas de comunicação contemporânea. Goveia, junto com outros

⁷ No próximo tópico desta tese, pretendemos esmiuçar o conceito de sujeito com o qual trabalhamos.

⁸ Disponível em: https://www.domo.com/blog/wp-content/uploads/2018/06/18_domo_data-never-sleeps-6verticals.pdf

⁹ <http://www.labic.net/>

pesquisadores, aponta que as redes sociais digitais mais populares são aquelas em que a fotografia é a principal matéria-prima (GOVEIA *et al*, 2016). Os autores citam o Instagram como sendo hoje, possivelmente, “o maior canal de produção, circulação e consumo de fotografias a que o homem já teve acesso”, e que, nesse cenário, “em que fluxos massivos de dados e informações circulam livremente pela internet a todo instante, surgem novos campos de pesquisa que visam trabalhar essas dinâmicas desafiadoras” (GOVEIA *et al*, 2016, p. 6).

É o que demonstra, também, a pesquisa “Data Never Sleeps 7.0”¹⁰. No ano de 2019, somente na rede social Instagram, foram feitas 277.777 postagens nos *stories* (recurso que permite publicar fotos ou vídeos que ficam acessíveis por até 24 horas) e foram postadas 55.140 fotos por minuto pelos usuários. Um ano depois, a “Data Never Sleeps 8.0”¹¹ apontou que, em 2020, foram feitas pelos usuários 347.222 postagens por minuto nos *stories* do Instagram, um aumento de 25%

Tanto no mundo midiático da televisão quanto no virtual ou digital (internet), o que move esses universos são sentimentos, emoções ou sensações. Esses sentimentos, sejam eles de identificação, repúdio, ou quaisquer outros, são o que move e promove o conteúdo da informação e, ainda, desenha ou determina a forma como a informação é apresentada e recebida. Podemos afirmar, então, que na chamada “era digital”, tanto da televisão quanto da internet, o elemento que mais aparece e que tem a maior capacidade de provocar sentimentos é a imagem. Ou seja, nesse universo digital, a imagem é como se fosse o agente principal.

A imagem, nos tempos de sua criação, teve o status de ser um espelho do real. Ela seria capaz de congelar o tempo e guardar uma cena para ser vista, reproduzida e repetida quantas vezes se desejasse. Philippe Dubois (1994) discorre sobre esse tema:

Primeiramente se reconhece a fotografia como o espelho do real. Este é o discurso da mimese, em que o efeito de realidade encontrado na fotografia se dava graças à semelhança entre este objeto e a imagem real, ou seja, o seu referente. No início, ingenuamente se considerava a fotografia como um "analogon" da imagem que buscava reproduzir. Aquela seria mimética por essência. (DUBOIS, 1994, p. 141)

Com o passar do tempo, inúmeras interpretações e definições foram dadas à fotografia: forma de arte, representação do real e do imaginário, maneira de se registrar, construir e modificar a realidade. É certo que, a partir do surgimento da fotografia, foi se modificando e

¹⁰ <https://www.domo.com/learn/infographic/data-never-sleeps-7>

¹¹ <https://www.domo.com/learn/infographic/data-never-sleeps-8>

transformando a maneira das pessoas verem e reconhecerem o mundo e a realidade vivida. No princípio, isso ocorreu através das imagens estáticas e, logo em seguida, através das películas de cinema, que por sua vez poderiam captar imagens em movimento (MUZY, 2012, p. 60).

De acordo com Abbagnano (1998), no capítulo “Santo Agostinho (Nascimento e Morte)”: “As imagens são originadas por coisas corpóreas e por meio das sensações: estas, uma vez recebidas, podem ser facilmente lembradas, distinguidas, multiplicadas, reduzidas, ampliadas, organizadas, invertidas, recompostas, do modo que mais agrada ao pensamento” (ABBAGNANO, 1998, p. 537).

Mas, diante desse contexto digital, é importante destacar, como foi problematizado por Goveia *et al* (2016), que a base da imagem digital é distinta da imagem tradicional:

[...] é potencialmente permeada de hibridismos, recombinações, remixagens, reinvenções, carregadas de multiplicidades. Essas imagens são a expressão da vida contemporânea, qual seja, carregam o “novo” – mas estão impregnadas do “velho” e familiar. Por isso são absorvidas de maneira tão “automática”. (GOVEIA *et al*, 2016, p. 5)

Estudos já realizado em outras ocasiões demonstram que o que “está em jogo não é apenas o modo como vamos olhar nossos conjuntos de imagens (pessoais ou coletivas), mas a dinâmica com que dominaremos as imagens ou seremos dominados por elas” (GOVEIA *et al*, 2016, p. 15). Portanto, conforme argumentam os pesquisadores, é urgente a necessidade de se desenvolverem ferramentas apropriadas para investigar como o ato de publicar uma imagem repercute mais do que como um simples registro, pois esse ato, além de informar e reforçar ideais, se “torna parte de uma memória coletiva em constante construção” (GOVEIA *et al*, 2016, p. 15). Para os autores:

A imagem significa o que vemos, mas também o que dizemos; a significação pela imagem só é possível graças à contínua remissão às imagens já constituídas, a uma memória icônica, mas também à memória discursiva dos dizeres, da língua. Assim, se todo enunciado se insere em uma rede de memórias que lhe confere sentido e legitimidade, as imagens atuam como “operadores de memória”. (ANTUNES *et al*, 2016, p. 6)

André Rouillé (2009), no livro *A fotografia, entre o documento e a arte contemporânea*, faz um apanhado histórico do processo de modificação das aplicações e do entendimento sobre a fotografia ao longo de sua existência. Desde a função documental, com o uso de valor científico, passando pelo entendimento de expressão, até o diálogo como expressão artística.

Para Rouillé:

As evoluções da fotografia e seu lugar no novo universo das imagens estimulam a insistir-se mais sobre o processo do que sobre a impressão, mais sobre a expressão do que sobre a designação, a descrição, a captação, o registro. A teoria do índice é demasiadamente abstrata, demasiadamente indiferente às imagens, demasiadamente essencialista, demasiadamente redutora para ser operante, particularmente nesses tempos de profundas transformações e de redefinição das relações entre as imagens. A vulgata do índice encerra-se nos limites inalteráveis das essências, num momento em que é preciso compreender as transformações. Quer sejam artísticas ou não, as fotografias ultrapassam cada vez mais a constatação para chegar à problemática, ultrapassam seus referenciais materiais para exprimir questões mais gerais. A expressão tende a prevalecer ao atestado, à afirmação da existência. (ROUILLÉ, 2009, p. 196)

Na fotografia, o processo de evolução técnica, passando também pelo surgimento do cinema, chegando até a era digital, potencializou ainda mais a possibilidade de projeção de realidade que as imagens possuem.

À medida que as formas de disseminar as imagens foram evoluindo, o peso delas na influência de construção imagética do mundo nos sujeitos também se tornou maior, o que reforça a ideia do quão fundamental é o papel dos meios de disseminação.

Com a fotografia digital, desapareceram as ancoragens e pontos fixos. Se as imagens ainda emanam de um contato com as coisas do mundo, a digitalização delas as desconecta de sua origem material ao torná-la inassinalável. O que compromete ainda mais o valor documental. A essa ruptura com sua origem soma-se, para as imagens, uma extensão dos limites de seu território, até à dissolução. Embora possamos acaso (não necessariamente) imprimir-las em papel, sua superfície de aparecimento são as telas do computador, e, como área de circulação, as redes. Da pintura à fotografia e, depois, desta para as imagens digitais, as imagens diminuíram de matéria, ampliaram-se os lugares de apresentação, e aumentaram consideravelmente as velocidades de circulação. A fotografia analógica tem como territórios os álbuns, os arquivos das galerias ou suas paredes (mas não os livros ou a imprensa, que precisa de uma aliança entre fotografia e tipografia). Ao contrário, a fotografia digital é desterritorializada: instantaneamente acessível em todos os pontos do globo via redes da internet ou correio eletrônico. (ROUILLÉ, 2009, p. 454)

Segundo o autor, nós abandonamos o mundo das imagens-coisas para entrar naquele das imagens-eventos. Algo que representa outro regime de verdade, outros usos de imagens, conhecimentos técnicos, outras práticas estéticas e novas velocidades e configurações territoriais e materiais.

Para complementar essa abordagem da semiótica, Lúcia Santaella diz:

Os índices são os tipos de signos que podem ser mais fartamente exemplificados. Diferente dos ícones que, para funcionarem como signos, dependem de hipotéticas relações de similaridade, também diferentes das abstrações gerais que comandam o universo dos símbolos, os índices são prioritariamente sin-signos com os quais estamos continuamente nos confrontando nas lidas da vida. Eles são afetados por existentes igualmente singulares, seus objetos, para os quais os sin-signos remetem, apontam, enfim, indicam.” (SANTAELLA, 2018, p. 120)

O fenômeno das redes tem mudado bastante a relação dos jovens com a educação, com a família, com as relações pessoais e com a vida em geral. Por isso que observar e estudar esse fenômeno, particularizado na imagem, compreendendo a consequência do impacto da imagem na vida dos jovens, é crucial para compreendermos a realidade da sociedade atual, como defende Castells (1999, p. 43): “A sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas”. O autor considera, ainda, que as mídias digitais não são só meios de comunicação no sentido tradicional, pois possibilitam processos de atuação e interação. Segundo o estudioso, através da mídia digital, os indivíduos estão se tornando criadores de conteúdo e, assim, são “sujeitos não só na recepção, mas, ainda, da emissão e do intercâmbio de todo o tipo de produtos culturais” (CASTELLS, 1999, p. 131).

As redes também têm mudado de forma bastante consistente o papel de outros veículos de comunicação, como o jornal impresso, o rádio e, principalmente, a televisão, provocando, como defende Jenkins (2009), uma convergência das mídias. Essa constatação leva a questionar se a internet poderá cumprir, ou assumir o mesmo papel que a TV, no que diz respeito ao poder persuasivo já bastante comprovado para esse veículo.

Em geral, o debate sobre as redes sociais e as tecnologias digitais de comunicação se divide entre os entusiastas (tecnófilos) e céticos (tecnófobos). Os entusiastas defendem as virtudes morais, cívicas e econômicas da cultura digital, enquanto os céticos acusam as tecnologias digitais de comunicação de corromper a sociedade e enfraquecer a política. Enquanto os entusiastas enaltecem o poder da tecnologia de renovar a vida política, cultural e cívica, de liberar populações oprimidas, incluir os explorados e marginalizados (RHEINGOLD, 1993; BENKLER, 2006; SHIRKY, 2011), os céticos acusam a banalização da política e da cultura, a desumanização das relações e o esfacelamento do tecido social (KEEN, 2007; TURKLE, 2011). Eles acreditam que as “máquinas” (celulares e computadores) afastam as pessoas e as retiram do contato face a face, que eles consideram como as “boas” relações sociais porque são “reais”.

Entretanto, acreditamos que esse tratamento binário pouco tem a contribuir para o debate, pois simplifica o que é uma questão bastante complexa, deixando de lado diversas nuances. Talvez uma abordagem mais apropriada possa ser descoberta em Rüdiger (2011), que aponta uma brecha de possibilidades no “cibercrítico”, que seria outra via, à luz da Teoria Crítica. Essa via alternativa anuncia a necessidade de consciência da imposição de condições restritivas dadas pelos meios técnicos e também a importância da comunicação no desenvolvimento de novas formas de associação e solidariedade para o surgimento de uma sociedade mais livre (HORKHEIMER, 1972; KELLNER, 1989). Precisamente, por dar ênfase no sujeito social e em sua capacidade de ação para a transformação, é que cremos na importância da discussão fomentada pelo cibercrítico.

A internet e as redes sociais digitais, que modificam totalmente o perfil das relações, nos convidam ao desafio de pensar uma educação contemporânea, inserida na chamada “era digital”. É um desafio emergente no que diz respeito à pesquisa em educação, pois é necessário que esse fenômeno das redes seja entendido agora, em seu auge, e não deixado para o futuro. Pois, depois de alguns anos, seremos capazes de observar apenas seus impactos, mas, além disso, também é necessário voltar os olhos para as suas potencialidades.

Como foi demonstrado, a imagem é hoje um dos principais elementos de comunicação na cultura contemporânea; portanto, nos debruçamos em refletir sobre seu papel na constituição de sujeitos críticos na cultura digital. Para isso, buscamos identificar, através desta pesquisa, se os sujeitos na atualidade estão se apropriando de forma crítica das informações e imagens que circulam nas redes, ou se são apenas meros replicadores de imagens e informações.

Essas são questões de difícil resposta, justamente porque todo esse processo acontece no momento presente, no aqui e agora. Mas é na caminhada que vamos tentar delinear o caminho.

É importante destacar que, além das relações com o mundo e com a vida experienciada, o ambiente onde a comunicação e a educação acontecem também muda. Está sempre alternando entre locais físicos (como o lar, a rua, a universidade e espaços de convivência) e virtuais ou digitais, que podem ser considerados tão “reais” como os próprios ambientes físicos. Existe, inclusive, uma disputa política de narrativa contemporânea defendendo que não existe mais diferença entre o espaço real e o virtual. Para Rüdiger (2011), a cibercultura se apresenta como uma formação prática e discursiva que, em vez de outro mundo, representa uma mediação das estruturas que regulam o modo de vida. E é dentro dessas estruturas que nos propomos a observar os desafios da constituição de um sujeito crítico, capaz de reagir ao tempo presente e pensar em transformações.

Assim como aconteceu com os grandes oligopólios dos sistemas de comunicação tradicionais (rádios, jornais, TV), a internet e as redes também são “dominadas” pelos grandes grupos, que são basicamente cinco grandes empresas de tecnologia: Google (Alphabet), Amazon, Facebook, Apple e Microsoft, conhecidos pela sigla GAFAM. Portanto, esse ambiente tanto pode abrir possibilidades para maior participação dos sujeitos quanto para a cooptação de sua criatividade, fortalecendo assim a indústria cultural e o status quo.

2. SUJEITO

Neste tópico, vamos abordar a relação entre a imagem, as novas tecnologias e o sujeito – entendendo aqui o sujeito como um agente ativo que busca a transformação social através da luta, do enfrentamento, do embate despertado por uma ou mais situações desencadeadoras.

No mundo contemporâneo, as pessoas nascem e crescem totalmente inseridas no contexto do universo digital e do mundo das imagens. Mesmo aquelas que fazem parte do grande número de excluídos, ou com dificuldades de acesso à informação e à internet, também são impactadas diretamente por esse contexto. Mergulhados nesse caldo cultural, os indivíduos vão então se definir como sujeitos ativos ou como meros espectadores do mundo em curso. Para nós, o que interessa é desvelar quais são as condições postas por esse contexto para a constituição de sujeitos críticos e quais os desafios que eles vão encontrar no caminho.

Edgar Morin (2004) é um autor que inovou por ampliar a concepção de sujeito. Ele nos provoca a pensar sobre um sujeito constituído por uma “tríade”, composta das dimensões biológica, individual e social, entendendo a complexidade e a multiplicidade do “Eu”, seus diferentes “eus” e o “nós”, que podem ser construídos diariamente, ou quem sabe em todos os momentos do existir e do relacionar-se com o outro. Uma das dimensões apontadas por Morin diz respeito à fundamental capacidade cognitiva do indivíduo, justamente a dimensão social, a relação entre os diversos “eus”, de forma que por meio dela possa ser exercida sua autonomia, a qual não significa uma liberdade absoluta, totalmente emancipada, “mas uma autonomia que depende de seu meio ambiente, seja biológico, cultural ou social” (MORIN, 2004, p. 118).

Entendemos que Morin contribuiu ao debate sociológico por salientar uma dimensão social e cultural na abordagem comum, que valoriza mais as dimensões individuais de sua constituição. Para tentar superar a dualidade do tratamento comum do sujeito como individual e social, Touraine (1998) também traz uma boa contribuição ao tratar do sentimento de inadequação do sujeito entre uma ênfase individual e social, herança do pensamento moderno e sua crítica posterior.

Já se chegou a abandonar a ideia de sujeito como sendo a “morte do ego” (TOURAINÉ, 1998), que seria o desaparecimento da personalidade. Está certo que essas forças permanecem vigentes, pois a sociedade tende a se organizar a partir do consumo, em que os indivíduos são tratados e atuam como meros consumidores. Vale destacar que esse movimento é construído e potencializado pelos meios de comunicação de massa. Porém, de outro lado, essa sociedade que se organiza pelas relações de consumo parece não possuir um princípio de integração, enfraquecendo a dimensão social do sujeito dentro da mesma tríade da qual ele é composto.

A socialização em diferentes espaços (família, escola, cidade e o ambiente virtual) acontece de forma diferenciada. Os sujeitos não possuem mais espaço e tempo socialmente definidos, o que aparentemente resulta em uma crise das estruturas familiar e escolar, mas pode ser traduzida também por uma crise de identidade pessoal (TOURAINÉ, 1998).

Na atualidade, neste cenário do universo digital, a supremacia dos meios de comunicação de massa está desaparecendo, e está se desenhando uma nova condição de sujeito (TOURAINÉ, 1998). Através desse universo digital e das redes, o sujeito, além de consumidor das mídias, passa a ser um internauta e também pode ter a possibilidade de vir a ser um produtor, ou autor, capaz de assumir o protagonismo de sua própria história por meio da ação, que acontece tanto no ambiente virtual como nas ruas e cidades. Pois um sujeito não existe sem ação, ele pressupõe a “procura, pelo próprio indivíduo, das condições que lhe permitam ser o ator da sua própria história” (TOURAINÉ, 1998, p. 73). Nessa visão, acredita-se na possibilidade de que o ator pode ser capaz de fazer escolhas conscientes, opondo-se ao sistema vigente e aproximando-se da ideia de agente, o que implica reconhecer o potencial de suas escolhas e ações. Trata-se de um “sujeito consciente”, que pode interferir de uma maneira mais autônoma no sistema das relações sociais, tornando-se o “senhor de suas ações” (TOURAINÉ, 2009).

Se essa já era uma questão para o sociólogo francês antes da internet, hoje os desafios colocados pelas redes digitais se ampliam e mudam, pois existe a possibilidade da integração virtual sem relação direta com as relações presenciais. Isso implica a constituição de outros tipos de vínculos e compromissos entre os sujeitos, e a nós cabe observar em que medida há espaço para a construção de um pensamento crítico nesse contexto.

A possibilidade de o sujeito intervir conscientemente na mensagem e se tornar um produtor acontece simultaneamente à sua função como receptor e consumidor, o que nos coloca diante de uma geração que cresce, vive e é educada em uma era na qual as mídias digitais fazem parte do tecido cultural e social da aprendizagem e da comunicação (BUCKINGHAM, 2008).

Observando a realidade da web, principalmente no difícil momento político da atualidade brasileira, essa possibilidade talvez ainda exista apenas como ideal. Mesmo com a expectativa

de que a internet e as redes um dia se tornem espaços onde os indivíduos possam exercer sua autonomia e liberdade, na prática ainda não funciona assim. A disputa política das narrativas na rede tem demonstrado que a estrutura apresenta limites e que, na verdade, estaríamos “navegando por terrenos murados”, como bem aponta o pesquisador brasileiro Nelson Pretto (2011).

Observar a possibilidade de constituição desse tipo de sujeito que defendemos, diante do cenário de transformação da cultura urbana, no qual acontece o que Canclini (1997) chama de “reorganização da esfera pública”, é crucial para entendermos o presente. Nesse processo de intercâmbio, socializações e de movimento das cidades em um continuum de desterritorialização, as mídias agem como mediadoras, as redes de relações são descentralizadas e acontece uma transformação cultural.

A “cultura urbana” é reestruturada ao ceder o protagonismo do espaço público às tecnologias eletrônicas. Quase todos os eventos na cidade “acontecem” porque a mídia os noticia e as redes os reproduzem e potencializam – quando não o inverso. Com isso, acentua-se a mediatização social, há um peso maior na encenação, e as ações políticas se constituem enquanto imagens da política, espetacularizando-se. É sob essa perspectiva que Eliseo Verón (1997) afirma, de forma radical, que participar é hoje relacionar-se com uma democracia audiovisual, na qual o real é produzido pelas imagens geradas na mídia. Porém, permanece a pergunta: O que está sendo produzido pela mídia na cultura contemporânea através da web? Em uma abordagem mais cética, parece ser apenas comércio e entretenimento. Porém, em uma abordagem mais otimista, nesse cenário das redes, além das imagens produzidas e difundidas pelas mídias, os sujeitos ativos também produzem suas próprias imagens, que circulam e compõem esse hibridismo cultural contemporâneo (CANCLINI, 1997, p. 4).

É interessante observar, a partir do ponto de vista do nosso objeto de estudo, que é a imagem, que Canclini (1997), em sua argumentação sobre esse processo de hibridismo nas culturas urbanas, utiliza justamente as imagens como elemento que provoca a reflexão de sua análise, o que nesse caso se dá a partir dos monumentos das cidades. O autor argentino radicado no México pensa sobre que sentido os monumentos “conservam ou renovam, em meio às transformações da cidade, em competição com fenômenos transitórios como a publicidade, os grafites e as manifestações políticas” (CANCLINI, 1997, p. 4). Ele escancara o tipo de tensão que se estabelece entre a memória histórica e a trama visual das cidades modernas. O hibridismo que mescla o velho com o novo.

Essas mudanças culturais, que hoje são promovidas principalmente através da internet e das redes sociais, estão criando uma rápida mudança social e também sérios deslocamentos culturais, conforme também aponta Hall (1997):

A nova mídia eletrônica não apenas possibilita a expansão das relações sociais pelo tempo e espaço, como também aprofunda a interconexão global, anulando a distância entre as pessoas e os lugares, lançando-as em um contato intenso e imediato entre si, em um "presente" perpétuo, onde o que ocorre em um lugar pode estar ocorrendo em qualquer parte. (HALL, 1997, p. 17)

Havendo um novo espaço de produção cultural, evidentemente que isso afeta os sujeitos. “Os meios de produção, circulação e troca cultural, em particular, têm se expandido através das tecnologias e da revolução da informação” e é, diante desse contexto, que hoje se formam e se constituem os sujeitos (HALL, 1997, p. 17). Nesse diálogo constante entre espaço real e ambiente virtual, acontece uma virada cultural na qual a linguagem passa ser um dos elementos de maior importância. Ou seja, está sendo dada à linguagem uma posição privilegiada na construção e na circulação do significado (HALL, 1997). E a imagem tem sido a linguagem principal neste mundo.

Com o advento das redes, estamos vivendo o que alguns autores chamam de “cultura visual” ou “cultura da imagem”. Inês Dussel (2009) explica que a cultura visual não é simplesmente um repertório de imagens, e sim um conjunto de “discursos visuais” que constroem posições e que estão inscritos em práticas sociais extremamente associadas a instituições que outorgam o “direito ao olhar”, entre elas a escola, que organiza um campo do visível e do invisível, do belo e do feio, entre outras dicotomias.

No campo dos estudos visuais, em vez de tratar as imagens como símbolos iconográficos, elas são tratadas como eventos, ou seja, os efeitos de uma rede em que os sujeitos operam e que, por sua vez, condicionam a sua liberdade de ação (DUSSEL, 2009).

A autora destaca, ainda, que existe uma oposição entre escola e cultura visual. Segundo ela, professores e escolas são vistos, em geral, como objetos entediantes, que carecem do glamour e do encanto da “sociedade do espetáculo” que nos caracteriza no momento. Eles geralmente são considerados pelos estudantes como o oposto da cultura visual contemporânea. Mas as escolas e a cultura da mídia eletrônica coexistem, e é necessário pensar como elas interagem na configuração das disposições e sensibilidades das novas gerações. É preciso, portanto, pensar nas conexões da escola com o mundo.

Nesse contexto, as imagens têm um papel muito importante. Elas não são meras representações icônicas, ou que se suponha serem suficientes para compreender a semiologia de uma imagem solta, mas é necessário entender como elas funcionam em certo “discurso visual”. Para Dussel (2009), na cultura da imagem é importante destacar o peso das tradições, as formas visuais e históricas em que nos constituímos em uma comunidade de espectadores. Da mesma maneira que é importante dar espaço para a análise e reflexão sobre os modos como determinada comunidade está sendo reconstituída hoje com os telefones celulares, videogames e a internet.

Neste cruzamento e rearticulação de temporalidades, passado, presente e futuro, pode resultar em uma transmissão que não é como uma repetição mecânica de uma história, mas como a passagem de uma tradição que renova-se e redefine-se a cada nova geração, como uma passagem que combina antigas e novas tecnologias. (DUSSEL, 2009, p. 30)

A complexidade do mundo contemporâneo, mediado pelas TIC, indica que hoje a produção cultural também é digital, e essa cultura tem promovido profundas mudanças sociais. Procuramos demonstrar que, no hibridismo da cultura urbana, não existe mais distinção entre o espaço real e o ambiente virtual, o que acaba por mudar a relação do sujeito com seu ambiente familiar, social e escolar. Nesse formato atual de ser e estar no mundo, onde quase tudo é mostrado e compartilhado nas redes sociais, a imagem é um dos elementos indispensáveis para se produzir cultura, trazendo novos desafios para o sujeito e a sociedade.

Entender a cultura digital como um novo universo comunicativo, que afeta diretamente o modo como as pessoas acessam a informação e também como pensam e se relacionam, abre para a possibilidade de outras relações e formas de se comunicar, aprender e ensinar.

Sendo as redes sociais um dos principais espaços no processo comunicativo para a cultura digital, acreditamos, também como já apontou Castells (1999) anteriormente, que elas possuem a capacidade de reconfigurar as relações de poder na sociedade contemporânea, ainda que não se perca de vista o extremo controle que as empresas que dominam e comandam o mundo digital têm sobre essas redes e sobre seus usuários.

E é justamente por termos bem claro esse poder das empresas que é valioso pensar em espaços e caminhos para que os sujeitos, completamente imersos no universo digital, venham a se constituir como seres críticos, aproveitando as brechas que dialeticamente se abrem. É fato que as possibilidades oferecidas aparentemente sugerem uma nova forma de participação dos sujeitos e também demonstram o crescimento da manipulação e do condicionamento, assim

como ocorreu com os meios tradicionais de comunicação de massa, especialmente o rádio e a televisão. Basta observar o fenômeno das notícias falsas, as chamadas *fake news*, que surgem a cada instante e são amplamente divulgadas e compartilhadas, principalmente nas redes sociais digitais, sem que antes haja um esforço da maioria das pessoas que disseminam essas informações para checar se aquelas notícias são realmente verdadeiras. A partir daí, criam-se então novas relações e pensares sobre o mundo.

Como afirmamos anteriormente, justificando a importância das imagens, o que mais move o universo digital e o mundo das redes digitais são justamente os sentimentos e as emoções. Movida por eles, grande parte dos sujeitos usuários das redes acaba compartilhando e divulgando notícias falsas que se espalham rapidamente, vendidas como se fossem verdadeiras. Essa questão hoje chega a um patamar nunca visto, e a preocupação sobre as notícias falsas divulgadas nas redes sociais atinge vários setores da sociedade. Especialmente pelo fato de que as interações nas redes sociais e as *fake news* tiveram papel determinante no último processo eleitoral presidencial no Brasil. Para se ter uma ideia, nunca em toda a história da abertura política do país um candidato escolhido para disputar o segundo turno das eleições abriu mão dos debates produzidos e transmitidos pelas emissoras de televisão, concentrando sua campanha basicamente nas redes sociais, sobretudo no Twitter. Essa foi a primeira vez na história que isso aconteceu, e foi justamente esse candidato (Jair Bolsonaro) que acabou vencendo as eleições de 2018.

É claro que através das redes sociais é possível encontrar a possibilidade de um contraponto, fugindo um pouco do controle programado. Juntamente com as *fake news*, também surge um movimento intenso das mídias independentes e de sujeitos que acabam produzindo e divulgando seu próprio material na rede. Mas como foi verificado no último processo eleitoral, esse movimento parece ainda não alcançar uma força política capaz de transformar a realidade, pois a cada dia se observa o aumento do discurso de ódio, da intolerância e da violência no país.

O aumento do discurso de ódio e a naturalização das violências nas redes sociais podem estar demonstrando um descolamento dos princípios que antes fundamentavam as relações sociais e a integração social. Podem, também, estar criando outras bases para a experiência cultural contemporânea, na qual os sujeitos podem ser não apenas consumidores, mas também produtores de conteúdo. E como a imagem está amplamente presente aí, seu papel é de vital importância também para a educação.

Diante desse dilema, podemos questionar, trazendo para o objeto da nossa pesquisa, se as crianças e os jovens em fase escolar estão vivendo suas experiências de maneira que umas não se integram às outras, o que pode provocar uma fragmentação da experiência cultural.

Essa possibilidade de organização popular e ação política que emerge das redes e que, potencialmente, poderia fomentar um processo de constituição de sujeitos críticos também permite observar, com certa facilidade, as mesmas dificuldades encontradas nos movimentos sociais de “rua”, como os sindicatos de trabalhadores e outros movimentos populares e de esquerda que, hoje no Brasil, aparentam estar bastante enfraquecidos. Os movimentos que aparecem e que poderiam agregar as pessoas com o objetivo do bem comum acabam, como já visto, dividindo os sujeitos em suas pautas e lutas específicas. Aparentemente, fica fácil para o sistema capitalista utilizar uma ferramenta já bastante conhecida e que faz parte do cotidiano da maioria das pessoas para incentivar a divisão dos indivíduos. “Dividir para enfraquecer”, ensina o poder constituído, e assim os movimentos acabam realmente se enfraquecendo e perdendo sua força política e de organização. Além disso, a capacidade de rápida difusão de notícias e informações encontradas nas redes parece torná-las um terreno fértil para o incentivo à intolerância e ao ódio, inclusive entre os movimentos populares, que acabam se apegando mais a suas diferenças do que a suas pautas em comum. Daí a importância de se estudar a possibilidade de existência do sujeito crítico nas redes, apesar de navegarmos em terrenos murados.

Esse sujeito, reivindicado por Paulo Freire, segue sendo necessário, ainda mais agora que as redes se tornaram uma ferramenta cada vez mais poderosa de manipulação. Isto é, todo o sistema de comunicação é dominado por algumas empresas que determinam a forma como navegamos e a maneira como as notícias circulam. E a inteligência artificial, com os algoritmos programados, instala uma forma de manipulação ainda mais sutil e de difícil defesa, uma vez que essas programações avaliam o perfil do usuário, sua rede de relacionamento, suas postagens e preferências, e oferecem através do que as pessoas acessam uma forma de publicidade direcionada especialmente para cada indivíduo, conforme seu comportamento e seus gostos. E a publicidade não se limita a produtos de consumo, mas também a religião, ideologias e posições políticas.

Paulo Freire já ensinava que o sujeito só pode se tornar crítico e autônomo se tiver a capacidade de refletir sobre sua própria realidade, tomando consciência de sua condição, e se, em comunhão com sua comunidade, iniciar um processo de libertação, capaz de romper com a opressão de uma forma que também ele mesmo não venha a se tornar um opressor. Nem opressor, nem oprimido, mas um sujeito consciente e livre. Isso só pode acontecer se o sujeito, através de sua própria consciência, se organiza e se torna capaz de, por si próprio, se libertar. É uma conscientização individual e coletiva.

Um entrave a esse ideal é que, segundo comprovam publicidades e programações através de algoritmos, as pessoas imersas no universo digital navegam e ficam presas em “bolhas” construídas de acordo com seus interesses de acesso e de sua rede de contatos (PARISER, 2012). Ou seja, elas ficam acessando, compartilhando e reproduzindo, quase sempre, mais do mesmo. Fica difícil, então, mensurar até que ponto as pessoas estão realmente formando suas próprias opiniões nas redes, de forma crítica, ou se estão sendo apenas consumidores e reprodutores do que já está circulando.

Estamos diante de um novo paradigma no que diz respeito ao desenvolvimento dos processos de subjetividade na contemporaneidade, o que nos estimula a entender de que maneira essas transformações, na forma de enxergar e compreender o mundo, influenciam na constituição dos sujeitos.

O sociólogo francês Alain Touraine (1998) distingue os conceitos de indivíduo e sujeito. Para ele, de maneira geral, o indivíduo é aquele moldado pelos padrões sociais, uma pessoa que está na posição de consumidor, em que lhe são impostos desejos e necessidades. O indivíduo é flexível, maleável e se adapta ao sistema. Em paralelo, o sujeito é aquele que não aceita essa condição, se revolta e se volta para si em busca da liberdade. O sujeito é questionador, opositor, combatente e livre (TOURAINÉ, 1998).

Apesar de nos unirmos com Touraine em sua busca pelo sujeito capaz da emancipação social, um projeto modernista, reconhecemos que há uma importante crítica a essa abordagem feita por pensadores ditos pós-modernos, que apontam o problema da impossibilidade, na visão deles, de que possa existir um sujeito dessa magnitude defendida pelos autores tratados anteriormente. Diante do caos da sociedade contemporânea, não haveria alternativa ao indivíduo que não se restringisse a um empoderamento unicamente individual, e que não tivesse condições de alcançar a mesma força no campo social, enquanto um coletivo integrado, um projeto único de sociedade que vise à sua transformação. Sobre esse assunto específico, discutiremos mais adiante.

2.1. Sujeito e tecnologias

Ao tratar da relação entre sujeito e tecnologia, é fundamental abordarmos um tema importante: o corpo. Para tal, propomos voltar a Edgar Morin (2004), quando primeiro começamos a construir nossa concepção de sujeito, em especial à sua ênfase do sujeito como uma tríade individual, social e biológica. Ela é importante porque, em muitas abordagens do sujeito nas tecnologias digitais, tratou-se, o que ainda permanece, de uma visão de mundo

imaterial, isto é, o ciberespaço como espaço sem dimensão material, e o humano que vive nele, um ser sem corpo. Desde a primeira versão do ciberespaço em Gibson (2003), que as pessoas eram percebidas fantasmas em um mundo virtual, até o momento em que falamos de avatares ou da possibilidade de multiplicação das pessoas em diversos perfis nas redes, com a separação da vida online daquela, distinta, offline, propôs-se a separação do sujeito de seu corpo. Essa é uma visão à qual objetamos, pois compreendemos que se trata de uma vida híbrida, online e offline, na qual a confluência dessas duas faces da mesma moeda se faz justamente no corpo (LAPA, 2018, no prelo).

Numa perspectiva fenomenológica, o “corpo permite que haja conexões entre os campos da sensibilidade” (2005). As diferentes maneiras por meio das quais os aparelhos eletrônicos oferecem estímulos ao ser humano reforçam esse entendimento, pois, “na interconexão dos sentidos, ver pode ser tocar à distância. O advento digital reforça a relação entre a ordem da visão e da ação, novas experiências sensitivas se estabelecem no corpo” (PEREIRA; SILVA; PIRES, 2009, p. 5).

Em seus estudos para interpretar o avatar, representação corporal assumida no ciberespaço dos jogos eletrônicos, os autores seguem apontamentos como os de Guimarães Jr. (2004), que resgata a ideia de *embodiment*, ou corporificação, numa compreensão fenomenológica que considera o corpo como condição necessária para o “estar-no-mundo”. A concepção trazida assume o corpo como uma “construção simbólica” e o ciberespaço como uma esfera da vida social contemporânea (PEREIRA, SILVA, PIRES, 2009).

O sujeito parece se constituir numa representação de sujeito (corpo) + @, ou o sujeito que vive simultaneamente essa condição de sujeito social, vivendo e interagindo na realidade concreta, e de sujeito das redes, que seria tão real quanto o outro. Por isso, é possível, e necessária, a compreensão desse sujeito na importância do corpo, tendo em vista que é através do corpo que essa confluência online/offline do sujeito acontece.

É importante destacar também a importância do corpo para a formação do capital humano, como bem explica Muniz Sodré (2014). Quando o autor defende que essa confluência online/offline compõe a cultura contemporânea inserida nesse universo digital, exemplifica o que apontamos anteriormente, na tríade do sujeito como biológico (corpo), individual e social (cultura). A complexidade e a amplitude da concepção de sujeito que recortamos nos obrigam, portanto, a relacionar essas três dimensões do sujeito ao tratarmos da sua subjetivação na cultura digital.

Sodré (2014, p. 10) elucida que a “cultura não é necessariamente uma cultura intelectual, mas antes de tudo uma formação do olhar e da faculdade de bem escolher”, e aí pode-se fazer

o *link* com a cultura digital e o universo das redes sociais, que necessariamente passam por essa formação do olhar e das escolhas.

Analisando a “cultura.com”, o autor observa que ela tem mais a ver com a propaganda e com o marketing do mundo privado do que com o crescimento econômico e com a melhoria dos padrões de vida. E reforça a constatação de que a navegação na web, assim como o processo de constituição dos sujeitos contemporâneos, está sujeita aos desenhos de uma estrutura dominada por grandes corporações. Por isso, o autor destaca a importância das escolhas diante desse contexto (SODRÉ, 2014).

No mundo contemporâneo, a relação do indivíduo com a realidade e a formação dos sujeitos passa necessariamente pela tecnologia. Sendo ela e os aparatos digitais que a compõem espaços desenhados pelo mercado, pode acontecer um enfraquecimento da cidadania e da política, pois os sujeitos são vistos e tratados muitas vezes como meros consumidores, como vimos anteriormente. Mas essas limitações não inviabilizam completamente a possibilidade de formação de um sujeito crítico. Com as possibilidades da web, principalmente através das redes sociais digitais, com os espaços de resistência, como os coletivos de ativismo político, as mídias livres e os grupos de *hackers* ativistas, essa perspectiva de enfraquecimento político e cidadão pode se subverter. Nossa aposta é a de que esse espaço web possa ser utilizado como um espaço colaborativo de formação de sujeitos críticos, se for apropriado nessa perspectiva a partir das ferramentas certas.

Na busca por cidadania, entendida também como apropriação de bens sociais ou coletivos (direitos sociais), como saúde, educação, qualidade de vida, transporte e segurança, a web poderia ser um espaço capaz de promover a participação concreta, desde que apropriada e utilizada de forma crítica. Também pode ser considerada um espaço educativo não formal de grande importância para a possibilidade de constituição desse sujeito, que pode vir a ser um autor ou produtor cultural. Tendo em vista que o espaço web, mesmo dominado por grandes corporações de tecnologia, é também o ambiente onde as discussões acontecem, assim como ainda ocorre em espaços físicos como as ruas e as escolas. Essa relação entre sujeito, realidade e tecnologias digitais promove a formação de um *ser social*, como denomina Sodré (2014). Esse *ser social* é simbólico. Por isso, o nosso interesse em focar o olhar nessas simbologias, representadas através do recurso imagético (imagens). A esfera pública, cultural e política é ampliada tecnologicamente através da internet e das redes sociais, e é nessa esfera pública que se dá a construção simbólica dos sujeitos.

2.2. Autonomia dos sujeitos

É impossível falar em autonomia dos sujeitos sem pensar nos ensinamentos deixados pelo educador brasileiro Paulo Freire (1996), que defende em sua pedagogia a formação de um sujeito capaz de tomar suas próprias decisões, exercendo assim a sua autonomia. Acreditamos que Paulo Freire é o autor que melhor esclarece essa questão. Por isso, inspirando-nos em sua obra, refletimos sobre a formação crítica dos sujeitos.

A pedagogia freireana ensina que a formação crítica dos sujeitos é um processo de autorreflexão necessário para que os indivíduos conquistem a capacidade de realizar uma leitura crítica da realidade e vão se transformando em sujeitos reais, podendo assim exercer a sua plena autonomia (FREIRE, 1996).

Nossa pesquisa se propõe a observar a possibilidade de formação de sujeitos críticos no contexto do universo digital, das redes sociais e do mundo das imagens, exatamente no contexto em que estão inseridos e se constituem os sujeitos na atualidade. Em sua concepção problematizadora, Freire sugere a necessidade de que o indivíduo se assuma como sujeito desde o início de sua formação, comportando-se como um ser histórico, ativo e consciente de suas opiniões e atitudes. Entendemos que os pressupostos freirianos, apesar de anteriores ao momento histórico da cultura digital, nos ajudam nesta reflexão e podem ser atualizados ao contexto atual. Pois, como viemos construindo até agora, a pergunta que nos move é se seria possível o sujeito se constituir como crítico e autônomo diante deste contexto do universo digital.

A pedagogia de Paulo Freire apresenta valiosas contribuições para essa reflexão, justamente porque também está envolvida em aspectos econômicos, sociais e culturais e pensa sobre a constituição de sujeitos críticos exatamente no contexto em que eles vivem.

Mesmo diante de um novo paradigma no que diz respeito à comunicação e às relações humanas no universo da cultura digital, o contexto do mundo capitalista continua o mesmo em que viveu Paulo Freire. Em sua trajetória, ele chamou a atenção para a necessidade de reflexão sobre o sistema vigente, e sua pedagogia está toda ancorada na comunicação. O educador já alertava que o sistema capitalista leva a sociedade a um consumismo exacerbado, no qual a ética se enfraquece, favorecendo os interesses da economia e do lucro, e não os interesses humanos, do convívio, do respeito e da justiça, e empurrando a sociedade, principalmente através dos veículos de comunicação de massa, para uma espécie de alienação coletiva.

Por conta disso, provocados pelos pensamentos de Paulo Freire, questionamos se, neste estado avançado do capitalismo, o universo digital, as redes e o mundo das imagens não

estariam sendo utilizados justamente para potencializar o processo de manipulação das pessoas. Ou se, mesmo diante deste contexto, existem ainda brechas e possibilidades para a formação de sujeitos críticos e autônomos.

Para Paulo Freire, a reflexão é uma questão ética e política, e não simplesmente tecnológica. Compartilhando os pensamentos do educador pernambucano, e ancorados em sua pedagogia, nos propomos, através desta pesquisa, a identificar a possibilidade de constituição de sujeitos críticos e autônomos diante do contexto do universo digital. Sendo esse sujeito alguém que respeita e valoriza sua cultura e seus conhecimentos, é capaz de refletir sobre a realidade em que vive e tomar suas próprias decisões, exercendo sua autonomia e assumindo o protagonismo de sua própria história (FREIRE, 1996).

2.3. Empoderamento dos sujeitos

Para refletir sobre a constituição dos sujeitos, propomos um recorte especial para tratar do empoderamento deles. Porque o uso recorrente da palavra *empoderamento* na atualidade muitas vezes faz com que ele ganhe sentidos distintos. Iniciamos com Castells, que diz que empoderamento significa “a capacidade de um ator social para resistir e desafiar as relações de poder que são institucionalizadas [...]” (CASTELLS, 2007, p. 239).

Segundo o autor, as relações de poder estão marcadas pela dominação que reside nas instituições da sociedade. E as instituições podem manter relações de poder que se baseiam na dominação que exercem sobre seus sujeitos. Já o poder está ligado à capacidade relacional, que possibilita que um ator social influencie de forma assimétrica as decisões de outros atores sociais. Essa relação favorece os interesses, os valores e as vontades do ator que detém o poder. Para Castells (2009), a capacidade relacional de poder pode estar condicionada pela capacidade estrutural de dominação, mas não está determinada por ela.

Essa noção de empoderamento, que resiste às e desafia as relações de poder institucionalizadas, aproxima-se de outras noções, como as de liberdade e emancipação, segundo o pensamento freireano, visto que ele propõe uma ação política e social que visa a uma ação libertadora, no sentido de o sujeito “libertar-se a si” (FREIRE, 2005, p. 17). Nessa percepção, o empoderamento é um processo em que os sujeitos, as organizações e comunidades procuram maneiras que lhes possibilitem ter mais influência e capacidade de decisão e ação.

Na esteira desse pensamento de recorte mais pós-moderno, é que Paula Sibilía (2016) faz a sua defesa de que os sujeitos contemporâneos já têm outra configuração em seu próprio DNA,

que não se trata de uma emancipação ou de uma evolução em processo contínuo, e sim de uma ruptura. Acreditamos que essa ruptura está justamente na construção de outros modos de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com o mundo, o que na prática significa uma grande mudança, principalmente no que diz respeito às relações na sociedade contemporânea. Essas mudanças, que acontecem neste aqui e agora, são importantes para tentarmos compreender os processos de desenvolvimento da subjetividade na contemporaneidade e para entender de que maneira essas transformações na forma de enxergar e compreender o mundo influenciam a constituição dos sujeitos. Apesar de concordarmos com Sibilía sobre o ponto de que a ideia de continuidade é confortável e pode limitar o pensamento e a ação, também discordamos dela no sentido da ruptura, de que os novos modos de vida que as tecnologias propõem e estimulam são uma opção entre a época moderna (dispositivos antigos, instituições tradicionais como a escola, etc.) e a contemporânea pós-moderna (inundada pela imagem, pelas *selfies* ou autorretratos, pelas conexões em redes sociais efêmeras e sem vinculação). Isto é, relutamos em aceitar o sujeito pós-humano, aquele sujeito incompatível e descolado de sua história, que é imperado na confecção, visibilidade e dispersão. Buscamos então, através desta pesquisa, encontrar os modos de formação crítica desses sujeitos para a sua emancipação social, com ênfase nas formas de subjetivação que sejam encontradas nas práticas sociais. Até porque, como já definiu Álvaro Vieira Pinto (2005), as tecnologias são típicas de seu tempo e são construções humanas; portanto, é o humano quem domina o mundo, e não as tecnologias. Sendo assim, qualquer debate sobre elas passa necessariamente pelas relações sociais de poder.

Isso não quer dizer que não reconhecamos a importante contribuição de Sibilía para entender os diversos tensionamentos colocados para os sujeitos na atualidade. Seria romântico supor que poderíamos resgatar a utopia moderna de empoderamento dos sujeitos sem considerar o contexto da imersão na cultura digital, porque assim se desconsiderariam os riscos do presente. O que salientamos é que nossa perspectiva é crítica, como a dela, mas que também valorizamos, ainda que como uma utopia modernista, a possibilidade de existência de um sujeito como o proposto por Morin (2004) e Touraine (1998), ou seja, alguém que se constitui inevitavelmente como um projeto possível, assim como profundamente imbricado em sua dimensão social. Não apenas o indivíduo no contexto social, mas o sujeito que é parte indivíduo e parte social. Nosso desafio, portanto, é compreender os sujeitos que participam da cultura.

Sendo assim, vamos ainda destacar outra reflexão de Paula Sibilía (2016) que nos auxilia ao explicar como a cultura digital sedimenta um conjunto de novos hábitos de uma sociedade tecnologizada. Esse modo inédito de ser e estar no mundo leva o foco da atenção aos usuários das redes sociais, que aderem a modos tipicamente modernos de se relacionar consigo mesmos,

com os outros e com o mundo. Através das tecnologias digitais de comunicação em rede, o que antes era privado (a intimidade) hoje se torna público.

De acordo com a autora, essa realidade retrata uma cultura de aparências, baseada no espetáculo. Uma ideia de que, para ser, é preciso aparecer, o que alimenta a procura do “reconhecimento nos olhos alheios e, sobretudo, o cobiçado troféu de ser visto” (SIBILIA, 2016, p. 151).

A imagem, portanto, tem um valor indispensável nesse universo comunicativo, que coloca em destaque o aspecto físico, o comportamento e a performance das pessoas. Fotografias, imagens, vídeos e *selfies* com cenas do cotidiano circulam constantemente nas redes, trazendo registros da vida cotidiana e constituindo uma espécie de “show do eu”, no qual muitas vezes o “mostrar”, o “compartilhar” se torna mais importante que a própria experiência (SIBILIA, 2016). Em outras palavras, existe “um desejo narcísico de poder transmitir a própria imagem e encontrar reconhecimento para a banalidade individual da vida cotidiana por meio da internet” (RÜDIGER, 2008, p. 29).

O conceito de performance em Victor Turner, que resulta da convergência entre as pesquisas antropológicas do autor sobre os rituais, também pode nos ajudar na compreensão dessa realidade. Buscando transpor o modelo de análise dos rituais em sociedades pré-industriais para sociedades em larga escala, Turner volta o olhar para as performances culturais. As performances, segundo o autor, produzem situações que estão fora ou entre posições sociais determinadas, o que pode destacar sua potencialidade transformadora e seu poder de gerar tensões e reformulações em ordens estabelecidas (TURNER, 1988).

Há uma necessidade performática do sujeito na busca por expressar esse mesmo sujeito no mundo. A performance faz parte da construção do personagem que o sujeito almeja ser ou mostrar que é. Assim como no teatro, ela passa para a realidade das redes, tornando-se algo mais cotidiano e presente do que em um mundo mais restrito.

Considerando esses elementos que convergem para a ideia de que o ator social pode assumir certo empoderamento diante das instituições, nossa preocupação é observar se isso é possível com as novas mídias e se esse dito *empoderamento individual* pode ascender para uma emancipação *coletiva*.

A comunicação por meio da convergência tecnológica representa um novo sistema de autocomunicação, que pode refletir em mais autonomia e liberdade na participação, tanto de audiências criativas como de políticas reguladoras (CASTELLS, 2009, p. 33). Por essa razão, encontramos em Leopoldina Fortunati (2014) uma referência para tratar do papel das mídias no empoderamento. A autora começa por explicar que empoderamento é:

Um processo pelo qual os empoderados ganham destreza sobre seus assuntos pessoais, influência sobre os problemas políticos que os afetam, habilidade para articular suas próprias histórias, capacidade para acessar informação e recursos, confiança e autonomia para fazer escolhas livres e significativas e para traduzir suas escolhas em ações desejadas e resultados, capacidade de aumentar sua agência para moldar suas vidas e da comunidade em que vivem, entre outras coisas. (FORTUNATI, 2014, p. 174, tradução nossa)

Fortunati também traz uma abordagem singular sobre o empoderamento, que combina com a concepção que adotamos de sujeito. Criticando a visão marxista de empoderamento, que valorizou principalmente a perspectiva social (o que julga ter enfraquecido os movimentos de esquerda), defende como necessário serem considerados os dois âmbitos do empoderamento, o individual e o social. Essa imbricação se realizaria de modo a ser direcionada, sempre, para a redução da assimetria no poder.

A pesquisadora italiana tem se debruçado na compreensão da possível interface entre mídia e empoderamento, e analisa como a mídia tem sido conceituada, de um lado, de acordo com as noções clássicas de poder, e de outro, com a noção de empoderamento. Fortunati (2014) procura demonstrar em seus estudos de que maneira o debate sobre empoderamento vem sendo construído e, mais recentemente, passando a ser usado para explicar o possível papel das mídias como ferramentas empoderadoras.

A autora acredita que a forma mais adequada para explicar a relação de poder, especialmente na relação com as mídias, estaria na distinção entre “poder sobre” e “poder para”. Ela explica a diferença entre o “poder sobre”, que significa uma atitude mais instrumental ao “outro” e apenas reafirma a condição subordinada, e o “poder para”, que ajuda a superar essa condição do “outro” e é mais benéfica ao conceito de empoderamento tal como o formula. No caso do “poder sobre”, as mídias estariam atuando para estabelecer uma agenda de interdependência entre elas e seus usuários. Em contrapartida, no “poder para” as mídias estabelecem uma condição empoderadora aos seus usuários, de forma que os ajudam a superar a condição de subordinado (FORTUNATI, 2014). Existe um desafio em direcionar o olhar para “ver”, reconhecer o outro como “par”, entendendo o protagonismo como uma questão coletiva. Sob essa perspectiva, está indissociável o empoderamento pessoal do coletivo.

A importância dessa compreensão para a nossa tese, que se propõe a refletir sobre o processo de constituição dos sujeitos, é buscar as brechas de possibilidades para que o sujeito exista nessa perspectiva de ser autônomo, livre e empoderado e, obviamente, inserido no seu contexto atual, que é o universo digital. Nessa caminhada, foram se dando os encontros com conceitos e discussões de campo que nos ajudaram a obter uma melhor compreensão do contexto do

universo digital, das redes sociais e do nosso objeto de pesquisa: o papel da imagem na constituição dos sujeitos neste contexto desafiador.

3. EDUCAÇÃO – A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS, O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA

Da preocupação com a constituição do sujeito na cultura digital chegamos à educação como um espaço privilegiado para a sua formação crítica e esse é o tema principal desse tópico. O sujeito híbrido (online/offline) se constitui no processo de socialização que se dá atualmente tanto nas relações pessoais (corpo) em espaços públicos, ruas e escola; quanto nas relações online. Sendo a socialização uma função primordial da educação, chegamos ao ponto de ser inevitável, e mesmo irresponsável, desconsiderar o sujeito nesta concepção ampliada de confluência do online e offline, o sujeito híbrido.

A escola, diante desse contexto do universo digital, enfrenta um desafio, pois parece que professores e estudantes vivem em mundos diferentes no que diz respeito às novas tecnologias, principalmente, dentro dos espaços formais de educação. No dia a dia da vida privada, os professores também estão imersos nesse universo digital, conhecem a linguagem desse ambiente e a forma de acessar informação, de se comunicar e de se relacionar nele. Contudo, a despeito do que acontece na vida cotidiana de professores e estudantes, a escola permanece igual. Martín Barbero chama a atenção sobre a crise que padece o sistema escolar, conforme ele explica: “a educação já não é concebível a partir de um modelo de comunicação escolar”, pois, “estamos passando de uma sociedade com um sistema educativo para uma sociedade de conhecimento e aprendizagem contínua” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 121).

O modelo vigente em quase todo sistema educativo se encontra ultrapassado em relação à “era informacional”, na qual a idade para estudar são todas e o lugar para aprender pode ser qualquer um, especialmente a internet. Para o autor, esse deslocamento da escola ocorre pela insistência do sistema educativo em não se conectar com os lugares de sociabilidade dos estudantes. O sistema insiste para que o “estar na escola” o aluno deixe fora seu corpo, alma, suas sensibilidades, gostos, incertezas e raivas (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.122).

Para Maria Luiza Belloni (2007), a socialização é um processo essencialmente ativo. Segundo a autora “é preciso que as novas gerações, que asseguram a reprodução da sociedade, interiorizem as disposições que as humanizam, tornando-se indivíduos sociais”. Desta maneira poderão ser “atores principais e sujeitos ativos” (BELLONI, 2007, p. 58). Segundo a autora,

escola e mídia funcionam como fatores de unificação, como uma “espécie de guardiãs e difusoras de uma síntese de valores hegemônicos que formam o consenso indispensável à vida social” (BELLONI, 2007, p. 59). Escola e mídia são espaços onde acontecem as relações humanas, as socializações primárias que envolvem linguagem e emoções.

Essa dimensão vincula a educação à cultura e compreende a possibilidade de formação de sujeitos capazes de pensar criticamente e de participar ativamente na construção de uma sociedade justa e democrática. Estamos falando de uma formação para a cidadania. Os estudos baseados na sociologia da infância vêm sendo construídos a partir da crítica ao conceito de socialização. Discordando de alguns autores que entendem socialização como reprodução interpretativa, Belloni defende que com a socialização as crianças se apropriam e reelaboram conceitos, formando uma cultura de pares.

Técnicas de comunicação ou mídias também impregnam com uma força extraordinária as culturas infantis. “Não substituem a intersubjetividade da criança, sua criatividade, ou autonomia, mas no mínimo fornecem conteúdo, imagens, valores, modelos e representações” (BELLONI, 2007, p. 61). Do ponto de vista da criança, as mídias, especialmente as digitais, constituem um dos elementos mais importantes no processo de socialização, de acordo com Belloni, com consequências ainda desconhecidas. Por isso, permanece a importância desse estudo no presente, justamente no momento em que esse fenômeno acontece.

Nesse processo contemporâneo de socialização, as mídias digitais, internet e as redes, assim como as imagens, são elementos importantes da reprodução social, não apenas cultural, mas também econômica e política. Esse processo de transmissão de cultura é mediatizado pela linguagem, apresentando imagens identitárias atraentes. Uma linguagem presente nas redes e nas ruas que traz as imagens, o recurso imagético, como um dos principais elementos. Uma linguagem que ajuda na construção da identidade social. É a partir dessa mirada que buscamos compreender a construção do ser social através do ponto de vista do indivíduo, tendo o sujeito, crianças ou jovens, como atores principais desse processo.

Mead (2006, *apud* BELLONI, 2007, p. 72) explica que a “socialização não é somente o processo de transmissão e interação da cultura, mas se torna o processo de constituição do ser social, de construção da identidade pessoal, do Eu (*self*) no contato com o outro”. É a construção da identidade que ocorre na relação, na interação do “eu” e a “sociedade”.

Essa interação “Eu”, sujeito + @ e a sociedade acontece de forma simultânea nos espaços físicos, como ruas e escola, e nos ambientes digitais, as redes. Nessa relação, ocorre outro tipo de socialização, as socializações secundárias, onde os sujeitos assumem papéis na sociedade e

se tornam atores. Passando a ter “múltiplos *habitus*”, ou “experiências sociais múltiplas” (LAHIRE, 1998, *apud* BELLONI, p. 72).

Nesse processo de socialização, tanto nas cidades e escolas, quanto nos ambientes digitais, poderia acontecer o que Habermas chama de uma “ação comunicativa”, que é fundada na intersubjetividade e na intercompreensão. Nesta socialização, crianças e jovens são atores sociais que são participantes ativos em esferas públicas democráticas que têm a comunicação como centro. Eles assumem papéis sociais e têm suas identidades pessoais valorizadas em processos de negociação de posições e diferenças que buscam o entendimento sobre a convivência no mundo (que é comum a todos) através de processos comunicativos que se afastam da sua versão estratégica de produção e legitimação de fins parciais previamente definidos. As considerações do autor são muito importantes para compreender esse processo de constituição dos sujeitos e de suas identidades pessoais com base na comunicação. Esse agir comunicativo, segundo Belloni (2007) tem a função de formar essas identidades pessoais, os “atores responsáveis”.

Contudo, Belloni lembra que “o indivíduo moderno, livre, emancipado, não pode existir sem a sociedade moderna, da qual ele é o produto mais típico” (BELLONI, 2007). Para a autora, a “ideia de emancipação (individual), a própria necessidade de autonomia, vivida como a afirmação da liberdade do indivíduo é uma destas normas que interiorizamos ao longo de nossa socialização” (BELLONI, 2007, p. 75). Belloni destaca em suas reflexões que a:

[...] autonomia individual é talvez uma das principais normas do mundo atual, extremamente funcional ao mercado de trabalho, pois permite a flexibilidade, e à sociedade de consumo, pois está na base da liberdade de escolha dos grupos-alvo da ação da publicidade, inclusive as crianças e adolescentes. (BELLONI, 2007, p. 75)

A autora sugere um esforço de “compreensão dialética” para entender que, mesmo com as determinações sociais, existe sempre a possibilidade de mudança. Segundo ela, cabe aos estudos interdisciplinares da infância:

[...] construir novas abordagens capazes de compreender a complexidade deste processo de construção do indivíduo jovem no contexto de uma sociedade globalizada, mas diversa e desigual, profundamente marcada pela presença massiva de novos objetos técnicos de comunicação e informação que produzem cultura e educação. (BELLONI, 2007, p. 75)

Para tentar compreender essa complexidade no processo de constituição dos sujeitos, também buscamos refletir e dialogar com conceitos e práticas de mídia-educação. Tendo em

vista o que apontamos anteriormente, as mídias e os espaços digitais de comunicação também são espaços “privilegiados”, onde acontece o processo de socialização, que os sujeitos se constituem em contato, ou na relação com o outro. Assim como acontece simultaneamente essa constituição do sujeito, nos ambientes físicos, como as cidades, a escola e o ambiente familiar.

Um dos objetivos principais da mídia-educação está justamente relacionado à formação de um usuário crítico e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação. Para Maria Luisa Belloni (2007), a mídia-educação é condição de educação para a cidadania, sendo fundamental para a democratização de oportunidades educacionais e do acesso ao saber e, portanto, de redução das desigualdades sociais.

Podemos aceitar o convite à reflexão feito por David Buckingham: “Precisamos realmente de uma educação para os meios?”. Levando em consideração ao que foi dito anteriormente sobre a fundamental importância dos meios para a constituição dos sujeitos, realmente parece se fazer necessário. Para o autor, a mídia é parte fundamental do ensino, no sentido da capacidade de avaliar informações (BUCKINGHAM, 2012).

Os conceitos teóricos e práticos da mídia-educação defendem uma apropriação crítica e criativa das mídias. Tanto na capacidade de avaliar as informações e analisar as mídias, quanto também como fazer mídia. Fantin destaca que:

[...] as mídias não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática social e cultural na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo. (FANTIN, 2006, p. 28)

No campo da educação e comunicação, a mídia-educação tem se preocupado com as mediações escolares e tem se configurado como um campo teórico-prático para pensar a interface entre a educação e a comunicação (FANTIN, 2006).

A mídia-educação vem sendo conceitualizada em diferentes contextos, conforme Rivoltella (2009). No contexto metodológico ou tecnológico, a mídia-educação é pensada no sentido de usar as mídias para fazer educação, com um instrumento didático. No contexto crítico, ela está voltada para uma educação sobre ou para as mídias, funcionando como “suporte e objeto de estudo em que saber compreender, interpretar e avaliar os conteúdos das diversas mídias são ingredientes essenciais da mídia-educação (FANTIN, 2006). No contexto profissional ou produtivo, a mídia-educação é entendida no sentido de fazer educação através das mídias, utilizando-as como linguagem, forma de expressão e produção.

O campo da mídia-educação tem um olhar interdisciplinar e faz parte de um movimento internacional. Monica Fantin (2006) em sua discussão aponta que no hemisfério norte o trajeto da mídia-educação se dedicou à educação para a imagem, audiovisual, meios de comunicação e internet, enquanto que na América Latina o seu percurso esteve fortemente ligado aos movimentos sociais, sendo crescente no contexto brasileiro sua discussão em universidades, escolas e outras instituições da prática social. Talvez devido a uma maior influência de Paulo Freire e sua compreensão da educação como prática social para a emancipação, a mídia-educação no Brasil esteve (e está) fortemente atrelada à educação para a cidadania. Com um viés político mais forte, que entende a educação para com e através das mídias como imprescindível para que a pessoa possa realmente chegar a algum tipo de empoderamento, como um poder que transcende o poder sobre, como tratamos anteriormente, e uma educação para a autonomia que são as bases da constituição de sujeitos com o teor que estamos tratando nesta tese.

Apesar de parecer algo ainda em construção, especialmente porque se trata de um processo que acontece no momento presente, no aqui e agora enquanto ainda o estudamos e experimentamos, a mídia-educação é uma abordagem teórica e metodológica importante para estabelecer os princípios e apontar horizontes fundamentais para a investigação sobre a constituição dos sujeitos diante desse complexo cenário da web.

Entendemos que a mídia-educação é a abordagem teórica adequada para o tratamento da questão da integração das mídias na escola quando o objetivo é a formação crítica de sujeitos. Ela é capaz de refletir criticamente sobre as condições postas às crianças e jovens e também à escola pelo contexto da cultura digital, mas, ainda assim, buscar alternativas de uma apropriação crítica e criativa com, para e através das mídias.

Como aponta Buckingham (2012), os adolescentes e jovens estão crescendo com o conjunto de comunicações participativas coletivamente conhecida como web 2.0, acolhemos como valiosas as críticas do autor em relação a alguns defensores mais otimistas da web que comungam com a chamada “ideologia californiana”, que ele denomina como uma “espécie de libertarianismo cibernético populista que afirma que, de algum modo, as pessoas comuns ganharão poder por meio da tecnologia e que as mídias digitais serão inerentemente emancipadoras e contraculturais” (BUCKINGHAM, 2012, p. 45). O principal problema apontado nessa abordagem é que, de forma geral, “ela se baseia em um determinismo tecnológico – uma visão segundo a qual a tecnologia produz mudança social de maneira um tanto autônoma” (BUCKINGHAM, 2012, p. 45). Coisa que não acontece porque a tecnologia não tem poder, ela está vinculada às relações sociais.

Mas também é importante destacar, que o sujeito inserido nesse universo digital não navega em um ambiente neutro e sim num espaço eivado de propaganda, que pode produzir o que o intelectual venezuelano Ludovico Silva (2003) conceitua, amparado nos estudos de Marx, como a “mais-valia ideológica”, que se refere à ideologia, ou seja, a uma realidade subjetiva que se encontra na mente dos homens, criada pela exposição aos meios. Ludovico Silva entende a ideologia como uma formação social, como algo que ocupa um lugar específico na sociedade e que se determina pela estrutura material da sociedade. A hipótese do autor é de que, assim como na produção material capitalista o patrão extrai a mais-valia, “na produção espiritual do capitalismo se produz a mais-valia ideológica cuja a finalidade é fortalecer e enriquecer o capital ideológico do capitalismo, capital que por sua vez tem como finalidade proteger e preservar o capital material” (SILVA, 2003, p.150).

Muniz Sodré defende que “o desenvolvimento acelerado das tecnologias de comunicação incita a pedagogia contemporânea a alinhar-se com a oferta estética de meios expressivos como a música, a dança, o cinema e o teatro” (SODRÉ, 2014, p. 14). Elementos que formam essa cultura contemporânea e que nos ajudam a compreender o universo digital e o mundo das imagens. Essa ligação com a educação sugere uma forma pedagógica que se “abra para as competências ensejadas pela sociedade em rede tecnológica e relativize o modelo escolar em favor de um maior encontro com a cidade real e com a diversidade de culturas” (SODRÉ, 2014, p. 15).

Neste contexto, como sugere Antonio Bartolomé (2011), é preciso estarmos atentos para os novos métodos de investigar, pensar e ensinar, diante dessa realidade. A chave para integrar as novas tecnologias nas atividades docentes, conforme explica o autor, está na mudança do entendimento sobre elas. É preciso que os educadores deixem de entender as tecnologias apenas como ferramentas e passem a compreendê-las como um novo universo comunicativo que afeta diretamente o modo como as pessoas acessam a informação e também o modo como pensam e se relacionam (BARTOLOMÉ, 2011).

A discussão trazida por Bartolomé ajuda a compreender a questão das tecnologias de comunicação nos ambientes formais e informais de educação, explicando que elas introduzem essas novas linguagens e formas de representação, colocando em questão alguns conceitos como os de autoria e propriedade intelectual, pois possuem o potencial de permitir o processamento de textos, imagens, sons e documentos audiovisuais. Para o autor, algumas tecnologias nos permitem aprofundar o conhecimento, mudando o modo como as pessoas se comunicam e como acessam as informações. Por conta dessa problemática, ele sugere uma

nova forma de organizar o ensino, apresentando um modelo diferente de professor e de estudante (BARTOLOMÉ, 2011).

A importância e os impactos dessa chamada “era digital” são elucidados na própria discussão em campo, pois é diante desse contexto que na contemporaneidade se constituem os sujeitos e os processos de comunicação e educação, na experiência cotidiana da web. Redesenham, por exemplo, conceitos de autoria e propriedade intelectual e ainda questionam a capacidade de persuasão dos meios, principalmente pelas possibilidades de novas linguagens, produção e edição de conteúdos digitais, onde documentos são criados de forma colaborativa, com autores anônimos e muitas vezes atribuídos a uma inteligência coletiva, como o que acontece nas wikis. Mas a realidade dessa cultura digital, conforme o que observamos, também cria outros espaços de persuasão dos sujeitos.

O espaço web coloca em questão a estabilidade da informação. Nas redes, a informação é instável, tudo é transformado e pode ser reescrito, redesenhado, copiado, colado, editado. O conhecimento está em movimento e é transmitindo o tempo todo entre as pessoas. A linguagem digital permite o processamento de textos, imagens, sons e documentos audiovisuais, facilitando, assim, o seu arquivamento, reprodução, recuperação e distribuição. Bartolomé (2011) explica que, como resultado dessa realidade, o conhecimento passa a “experimentar um crescimento nunca visto antes”. Em outros momentos, era muito custoso um professor ou investigador acessar as informações. Hoje, qualquer pessoa pode acessar artigos, livros, publicações e textos atuais de forma quase instantânea através da web. O autor considera a web uma ferramenta de comunicação que “muda a forma de conhecimento” e traz um fenômeno novo. Ao contrário da dificuldade de acesso à informação que existia, há, hoje, uma superpopulação de conhecimento, um excesso de informação.

Nesse contexto, existem dois grandes modos de codificar a informação, que são o audiovisual e a multimídia. O audiovisual está relacionado ao cinema, à televisão, ao consumo, enquanto a multimídia se relaciona com diferentes entornos, como documentos hipertextuais, jogos, sons e documentos. Ela muda o acesso à informação e ao conhecimento, a forma de se comunicar, se relacionar, jogar e brincar e, ainda, o próprio entretenimento. Segundo Bartolomé, cria “novas habilidades importantes” como a rápida tomada de decisões e a interação com as máquinas (BARTOLOMÉ, 2011).

Para alguns autores, existe uma brecha digital que divide a humanidade entre os alfabetizados audiovisuais e digitais e os outros. Bartolomé aponta para uma nova brecha que divide os consumidores audiovisuais, que são passivos receptores de informações e

entretenimento, e os usuários digitais, que são participativos e cogeradores de informação, “membros ativos na rede”.

É necessário atentar para a realidade desse universo digital, que, como já foi dito, modifica as relações e a vida em diferentes áreas, seja do convívio social, familiar, em ambientes formais de informação, como as escolas e universidades, e também em ambientes formativos não formais, como a própria web. O processo de ensino e aprendizagem diante desses entornos permite codificar a informação de novos modos. Possibilita deixar de lado a perspectiva de utilizar as tecnologias apenas como ferramentas para os velhos propósitos educativos e focar numa perspectiva de otimizar a comunicação para a melhor construção de conhecimento.

Por isso identificamos justamente na educação esse espaço latente, capaz de abrir brechas de possibilidades para a constituição de um sujeito crítico diante desse cenário da cultura digital. Para além do acesso à informação, que certamente passa pelo acesso as tecnologias e ao bem-estar social, que como apontamos anteriormente ainda não contempla grande parte da população mundial, através da educação e da escola, que consideramos como um espaço privilegiado nesse processo de formação dos sujeitos, pode-se promover e fomentar tanto o uso crítico, como o criativo da web. A potência está no entendimento do professor de que a tecnologia e o universo cultural que dela decorre, como um aliado, e não como um inimigo, podem ajudar os estudantes a navegar com segurança pelo imenso cemitério de sítios e páginas da internet. O pensamento crítico forja-se na sala de aula, com a leitura, a interpretação do mundo e a capacidade de identificar o que é bom e o que é ruim na rede. Daí que o professor passa a ser o condutor. Essa é a única forma de capacitar os jovens para o enfrentamento de uma tecnologia que, muitas vezes, tem como resultados a confusão e a ignorância.

Os diferentes formatos e linguagens de navegação da web podem permitir o acesso direto à informação desejada e considerada relevante, de forma rápida. Podem ajudar a romper com a hegemonia dos meios de comunicação de massa, redesenhando o conceito de autoria e possibilitar um processo de construção coletiva, onde em hipótese existe a possibilidade dos sujeitos, aqui considerados sujeitos de ação, ou da prática, se tornarem autores e protagonistas de sua própria história. A tecnologia em si não dita as regras ou as novas convivialidades. Ela é só um meio. E se a escola/educação promove o pensamento crítico na sua proposta pedagógica o jovem que navega na internet encontrará em si mesmo os instrumentos para ser autor de sua própria história individual e coletiva.

É fato que as novas tecnologias mudam as relações com a vida, seja no ambiente social, familiar ou na escola e modificam o processo de ensino e aprendizagem, o tempo e o ambiente

onde a educação e a comunicação acontecem. Diferentemente da linguagem de textos lineares, onde se exige um tempo maior para leitura, a estrutura hipertextual da web pode permitir uma leitura rápida e também permite a interação. Isso abre dois cenários. Ou ajuda o usuário a tornar mais rápido o raciocínio e a compreender melhor a complexidade dos temas, ou paralisa e emburrece. Por isso que a educação precisa vir antes. Um usuário preparado para essa nova cultura terá muito mais possibilidades de seguir no primeiro cenário que no segundo. Portanto, não basta simplesmente ter acesso à informação, há que estar capacitado para lidar com ela.

O novo contexto da cultura digital questiona e desloca as relações de poder constituídas e a esfera pública se reconfigura como um espaço híbrido de confluência online/offline. Esse cenário aponta para novas formas de participação onde o sujeito se encontra no centro do processo. Assim, a possibilidade da consolidação do sujeito crítico nesse universo digital está visceralmente atrelada à educação – que pode ser formal, via escola, ou não. O fundamental é que a criança e o jovem possam ter os instrumentos para realizar a leitura crítica, coisa que só pode acontecer com uma correta leitura de mundo. Com esses instrumentos, eles podem vivenciar o uso crítico das redes, bem como participar das construções coletivas que as redes propiciam na condição de autor, exatamente por esse formato menos passivo que elas possuem. Certamente as redes apresentam molduras que, como apontamos, são desenhadas e programadas pelas grandes empresas, mas dentro dessas molduras também se encontra um espaço que pode deslocar o sujeito de consumidor para autor, desde que haja propostas que mostrem esse caminho. E essas propostas só podem ser constituídas na escola.

Nas redes, os sujeitos podem ser “sujeitos falantes” – seja via texto ou imagem – e utilizar essa linguagem para subverter a qualidade da discussão, ajudar a pensar e, ainda, colocar em pauta temas valiosos para a construção da cidadania.

A linguagem é de primordial importância nesse processo e a imagem, nesse universo, também merece um espaço de destaque, justamente pela sua capacidade de condensar informações e ser incorporada por mais gente. Nas redes, os sujeitos são “transformados” em “perfis”. O perfil só pode existir em relação com o “outro”, em composição com o “outro”. As redes têm a potencialidade de promover uma experiência coletiva, na qual os indivíduos podem trabalhar juntos, sendo capazes de criar laços que podem proporcionar uma dinâmica conjunta de construção. Desta forma existe a possibilidade de os indivíduos constituírem identidades políticas múltiplas e, nesse processo, a linguagem é fundamental. Tudo isso existe em potência, porém até então não realizada, ou ainda em processo. Portanto, promover essa possibilidade ainda é uma questão do campo e é onde esta pesquisa de tese se coloca.

Têm sido recorrentes, no campo da educação, comunicação e diversas outras áreas de conhecimento, os estudos sobre as novas tecnologias e os impactos que elas vêm causando no processo educativo, social, político e comportamental da sociedade em geral, principalmente na vida das crianças, adolescentes e jovens que estão em fase escolar.

Entendendo a educação como um espaço de possibilidade para a formação crítica de sujeitos através das tecnologias e compreendendo a escola como um espaço privilegiado nesse processo de formação de sujeitos, acreditamos que a escola, onde grande parte da socialização acontece, é um ambiente que pode favorecer a formação de um sujeito crítico, criativo e empoderado. Isso, é claro, precisa estar incorporado nos processos pedagógicos e nas propostas educativas dos professores. Mais responsabilidade tem a escola pública, que pode democratizar o acesso e a formação para seu uso crítico e, assim, promover a ampliação das oportunidades e o enfrentamento das desigualdades sociais que se intensificaram com a penetração das TIC em todas as esferas da vida humana, como explicamos anteriormente.

São muitos os desafios que se colocam para a escola nesse momento de cultura digital. Os educadores precisam se antecipar e observar para qual direção caminha comunicação digital e atuar em consequência no sentido de tê-la como aliada e não como algo a ser combatido. Para isso será ainda mais necessária uma formação específica nessa área para que os professores possam falar a mesma língua que os educandos, entendendo o universo onde estão inseridos. Esses caminhos precisam ser construídos agora mesmo, pois o novo paradigma está estabelecido. Os avanços da tecnologia e da internet trouxeram algumas soluções e também novos problemas. Nesse universo é que o educador vai se mover.

Existia uma expectativa de se ter uma internet totalmente livre, mas na prática não funciona bem assim. As redes possibilitaram o acesso a formas de produção e disseminação de conteúdos para uma parcela mais ampla da sociedade, mas isso não pode ser traduzido em liberdade e autonomia dos sujeitos, porque ainda há muita gente sem acesso e há poucas empresas dominando tudo. Esses aspectos também devem perpassar a formação do educador.

Para Nelson Pretto (2018)¹², tem se criado uma falsa impressão de liberdade e autonomia dos sujeitos nesse contexto, justamente porque existe uma concentração de poder por algumas plataformas dominantes. Segundo o professor, navegamos por terrenos murados dominados pela publicidade. O poder das corporações tem articulado as empresas em termos planetários e existe uma associação de empresas que domina o mercado da internet em nível mundial. Essa associação é conhecida como GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft).

¹² Informação transmitida por Nelson Pretto durante o Seminário Internacional Conexão Escola Mundo, realizado na UFSC em março de 2018.

A publicidade trata o sujeito como consumidor, não como um ser social e, portanto, não se preocupa com as repercussões sobre a formação crítica do indivíduo. Muito já foi estudado e experimentado sobre a indústria cultural e sua capacidade de manipulação das massas, com o objetivo principal de se obter lucro. A publicidade, em muitos casos, conseguiu criar instrumentos e produzir conhecimento de como usar símbolos, emoções e desejos que orientam os sujeitos e propagam valores, ideias e discursos, ajudando assim a se criar bases identitárias que visam basicamente atingir os objetivos que se propõem.

Para tentar responder a esses questionamentos, estamos debruçando nossos estudos sobre esse universo digital, as mídias e o mundo das imagens. Nos dias de hoje, na maioria das sociedades, as mídias constituem um dos elementos mais importantes, especialmente as mídias digitais e as redes, que tendem a penetrar, com grande impacto e consequências ainda desconhecidas, nas estruturas simbólicas da sociedade e no cotidiano das crianças, adolescentes e jovens.

O papel da escola e da educação nesse processo de constituição dos sujeitos já foi apontado como determinante, justamente por proporcionar aos jovens, experiências sociais, intelectuais e culturais. A educação também tem papel fundamental no que diz respeito ao acesso e à participação. Como defende Buckingham (2012), as escolas deveriam desempenhar um papel fundamental na tentativa de nivelar as desigualdades de participação. Ele destaca que Henry Jenkins e outros autores afirmam que as escolas precisam “abordar o ‘hiato de participação’, ou seja, o acesso desigual às oportunidades, experiências, habilidades e conhecimentos que irão preparar a juventude para uma ampla participação no mundo de amanhã”.

Buckingham observa isso de forma mais ampla do que:

[...] apenas o acesso a equipamentos: trata-se de competências culturais, habilidades sociais e conhecimento – desdobrando-se em uma lista extensa que, inclui habilidades relacionadas a jogos, experimentação e solução de problemas; capacidade de manusear diferentes fontes de mídia e modos de comunicação, navegando neles e entre eles; habilidade em fazer networking e colaborar, localizar informações e interagir com os outros; e habilidades relacionadas à avaliação crítica e capacidade de julgamento (BUCKINGHAM, 2012, p. 51).

E segue chamando atenção sobre as análises de Jenkins e seus colegas, concordando quando identificam outro “hiato”, desta vez relacionado à crítica. Como sugere:

[...] precisamos capacitar os jovens a se tornarem participantes ativos na cultura de mídia; porém, não basta apenas participação ou criatividade por si próprias. É preciso, também, que sejam participantes críticos, desenvolvendo um entendimento mais amplo das dimensões econômicas, sociais e culturais da mídia – entendimento este que não resulta automaticamente da produção criativa. (BUCKINGHAM, 2012, p. 53)

Com a intenção de buscar compreender a constituição dos sujeitos nesse cenário, nosso foco é a imagem. Considerando as inúmeras possibilidades de mirada, optamos pelo “olhar” através das imagens, por entender que, nesse universo digital, ela é um dos elementos mais importantes na linguagem que envolve esse tipo de comunicação. Reforçando o interesse no entendimento da construção de um sujeito que pode vir a ser livre, empoderado e autônomo. Observando justamente esse diálogo entre a palavra e as imagens produzidas e compartilhadas nas redes pode se obter subsídios para se ter uma noção mais complexa do sujeito e entender melhor a dinâmica do mundo digital e seus impactos e possibilidades para a educação.

O pesquisador italiano Pier Cesare Rivoltella (2009) observa a diferença no processo de naturalização da mídia nos espaços informais e a não naturalização nos espaços formais, as escolas. Para ele, escola e mídia são construídas em complexos diferentes. Na escola o aprender gera fadiga, sendo um trabalho de envolvimento, onde os resultados da aprendizagem são conquistados em longo prazo e é preciso investimento e paciência. Enquanto na mídia, a ocupação é leve, dá prazer e não precisa de “grande esforço” (RIVOLTELLA, 2009).

4. SÍNTESE DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O caminho que percorremos até aqui, no diálogo com os autores, é a construção teórica com a qual pretendemos compreender o problema concreto que colocamos como tema de pesquisa. Mostramos o que nos motivou nesse processo, uma experiência que nos acompanha desde a graduação. Também descrevemos o estado de coisas na cultura digital atual, apontando as informações sobre o uso das redes, o alcance dessa cultura na juventude, as possibilidades de acesso, e procuramos mostrar a importância de se trabalhar na educação com esse tema do mundo em rede.

O próximo passo foi discutir o conceito de sujeito para poder avançar na busca de um sujeito crítico. Para tanto nos amparamos em Morin, Touraine, Canclini, Hall, Dussel e Freire. Buscamos recortar o tema do sujeito ligando-o com as novas tecnologias e as possibilidades de autonomia que esses elementos poderiam dar ou não. Também nos amparamos no conceito de

empoderamento, que tem sido bastante usado na atualidade, para nominar um sujeito que, mesmo dentro da estrutura de submissão intrínseca do capital, consegue alavancar alguns mecanismos de poder individual e coletivo, justamente quando se torna crítico e consegue atuar de maneira consequente na luta por transformação.

Finalmente partimos para juntar todos esses temas com o campo da Educação, mostrando que as novas tecnologias têm sido sistematicamente pensadas e procurando apontar a necessidade do trabalho conjunto do campo da educação com essa nova cultura, totalmente digital. Entendemos que se faz fundamental uma abertura para o tema, saindo da postura da crítica pela crítica ou do simples atirar pedra nas tecnologias como se elas fossem, em si, um mal. Nossa percepção é de que a tecnologia é um elemento que sempre esteve presente na história humana e cada tempo precisa lidar com a sua. A nós, neste tempo, coube pensar um mundo interconectado, em rede, aparentemente sem fronteiras. Um mundo que, na relação com a escola, aparece geralmente como um inimigo, e não deveria. Essa é a tecnologia que nos tocou e o que temos de fazer é compreendê-la, dominá-la e usá-la para ser instrumento de transformação, e não de alienação como parece querer o sistema.

Rede, sujeito e educação, essa então é a tríade que a pesquisa a seguir procura pensar e juntar, tratando de dialogar com o mundo da criança e do adolescente para não perder o bonde da história. Nosso objeto é a imagem e a possibilidade que ela tem de fazer emergir um sujeito crítico. Nossa hipótese é de que, sim, isso é possível, desde que aquele que vê as imagens esteja capacitado para enxergar as possibilidades que se apresentam para além da manipulação e da mera sensação que elas provocam.

5. O PROCESSO DA PESQUISA

Entendendo esses complexos temas, nossa proposta de pesquisa-ação buscou promover um espaço na escola que pudesse identificar o papel da imagem na constituição dos sujeitos. Com o objetivo de observar como as imagens agem e interferem no cotidiano das crianças e jovens, o trabalho buscou direcionar o olhar para a socialização.

[...] não é nos efeitos da mídia sobre o comportamento ou as atitudes, mas nas maneiras como os significados são estabelecidos, negociados e difundidos. A mídia não é vista simplesmente como veículo para transmissão de mensagens para um público passivo e tampouco a ênfase é colocada apenas no encontro isolado entre mente e tela. Pelo contrário, esta pesquisa considera os usos e interpretações infantis da mídia como processos inerentemente sociais e entende que estes processos são caracterizados por formas de poder e de

diferença. A criança, aqui, não é vista primariamente em termos desenvolvimentistas, como uma categoria definida apenas pela idade. Ao contrário disso, há uma ênfase na diversidade das infâncias (no plural), especialmente em termos de classe social, gênero e etnia. Sob esta perspectiva, o significado de ser criança não é algo fixo ou dado, mas algo que é socialmente construído e negociado. (BUCKINGHAM, 2012, p. 97-98).

O interesse foi conhecer as limitações e as possibilidades do uso das redes sociais no campo da educação, com especial destaque para refletir sobre a construção imagética; entender como acontece o uso das novas tecnologias na escola e no mundo da educação; refletir sobre o uso e as consequências da imagem no cotidiano escolar e na vida e, ainda, buscar conceitos filosóficos que abarquem a complexidade das relações estabelecidas pela interface tecnológica no contexto escolar.

Para isso organizamos uma pesquisa-ação que, como metodologia de trabalho, busca seguir a orientação de propostas compartilhadas, negociadas durante o desenrolar da pesquisa e na ação direta com as turmas da escola (professores e alunos).

Na pesquisa, além da observação e reflexão, feitas em parceria com as crianças e jovens, sobre as implicações das imagens e fotografias na constituição da subjetividade, outras discussões são provocadas, seja acerca do olhar, imagem, estética e beleza, ou sobre novas tecnologias, processos de globalização, multiculturalidade e interculturalidade.

Acreditamos que Freire (1980) também é companheiro nessa forma de intervenção, já que pauta sua proposta educacional na ideia da comunicação. Tal como afirma, o ser humano cria a cultura a partir de suas relações com a realidade, resultante de estar **com** e **nela**, provocando assim um diálogo entre o ser e seu entorno.

A comunicação está no centro das ideias e pressupostos da pedagogia freireana, “no estilo e na presença do educador cujo pensamento está em comunicação com a realidade; como espaço em que acontece o diálogo educativo; como materiais (fotografia, filmes, cartazes, etc.)” (RIVOLTELLA, 2002, *apud* FANTIN, 2006). Dessa maneira, baseados nesse cenário de transformação potencializado pelas tecnologias digitais, optamos por focar o olhar nesse universo comunicativo, através das imagens, buscando entender de que maneira elas agem e interferem na constituição dos sujeitos contemporâneos.

5.1. Projeto Conexão Escola Mundo – Trajetória da reflexão e encontro com a pesquisa

Durante o processo de reflexão teórica em torno de nosso objeto específico de investigação, foram acontecendo encontros e oportunidades que nos ajudaram na elaboração e

desenho da pesquisa. A principal das oportunidades foi a aprovação do projeto Conexão Escola Mundo, com a possibilidade de realizarmos a pesquisa vinculada ao projeto. O Conexão Escola Mundo tem como objetivo promover a educação em direitos humanos, imersos na cultura digital. Um tema que se alinha bastante com nossa proposta de pesquisa. Uma vez que, justamente, nos propomos a refletir sobre o processo de constituição dos sujeitos na cultura digital.

Entendendo a educação e a escola como espaços privilegiados para a formação dos sujeitos, e principalmente dos sujeitos críticos, desenhamos então, nossa proposta para realizar o trabalho empírico da pesquisa no Colégio de Aplicação da UFSC, vinculado a esse projeto.

O projeto Conexão Escola Mundo – Espaços Inovadores para Formação Cidadã, idealizado por uma rede de pesquisadores e instituições, reuniu-se para propor e vivenciar um ecossistema educativo alternativo, construído na e com as escolas. A proposta foi trabalhar com uma práxis inovadora de educação em direitos humanos, entendida como uma formação para a cidadania através da imersão na cultura digital em uma perspectiva ativista de empoderamento, autoria e produção colaborativa, chamada de escola *hacker*.

Nossa busca é de, a partir de algumas experiências inovadoras, ter como objeto de pesquisa justamente uma prática capaz de propor uma mudança de paradigma na escola, a partir da criação de um ecossistema favorável de educação para os direitos humanos dentro de uma perspectiva da educação *hacker*. (Pretto *et al*, *In*: Projeto Conexão Escola Mundo).

O projeto trazia uma metodologia de intervenção político-artística que se realizaria em escolas públicas (Santa Catarina e Bahia), enquanto iam acontecendo a investigação de temas como: escola *hacker*/educação *hacker*; educação para a cidadania e direitos humanos na cultura digital; formação de professores; políticas públicas em educação e institucionalização da educação *hacker* em direitos humanos; uso e desenvolvimento de ferramentas digitais da educação *hacker*, que pensa a educação numa perspectiva colaborativa.

A proposta do projeto Escola Mundo era a educação em direitos humanos numa perspectiva *hacker*. “O objetivo final está na criação de metodologias transformadoras para a formação cidadã que estabeleçam na escola um novo paradigma, centrado em uma educação para a autoria, colaboração e produção, a escola com jeito *hacker* de ser” (projeto Conexão Escola Mundo).

O Conexão Escola Mundo foi um projeto apoiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) com duração de três anos, que teve início

em fevereiro de 2018 e se encerrou em março de 2021. Teve a coordenação geral do professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA) Nelson Pretto, e na coordenação da UFSC, a professora Andrea Brandão Lapa. Constituía essa proposta uma rede de instituições: UFBA, UFSC, Universitat de Barcelona/Espanha, Roma-Tre/Itália, UFRGS, UFES, Univille e IDDH. Os pesquisadores do projeto se articulavam através de cinco linhas de pesquisas:

- LP1: Escola *hacker*/educação *hacker*
- LP2: Educação para a cidadania e direitos humanos na cultura digital
- LP3: Formação de professores
- LP4: Políticas públicas em educação e institucionalização
- LP5: (Uso e desenvolvimento de) Ferramentas digitais da educação *hacker*

Na Universidade Federal de Santa Catarina, a equipe do projeto contou com a participação de mais de 30 integrantes, entre professoras do Colégio de Aplicação, professores de diferentes departamentos da UFSC e estudantes de pós-graduação, graduação e ensino médio, todos vinculados ao Grupo de Pesquisa Comunic¹³.

Em Santa Catarina, as atividades do projeto Conexão Escola Mundo aconteceram no Colégio de Aplicação (CA) da UFSC. A parceria com o CA iniciou-se em 2017, já na elaboração e aprovação do projeto Conexão Escola Mundo.

O tema central de nossa pesquisa (investigar o processo de constituição dos sujeitos, através das imagens na cultura digital) estava bem relacionado com a proposta do projeto Conexão Escola Mundo e através dessa oportunidade fomos construindo nossa investigação. Com a oportunidade de realização da pesquisa e a afinidade do assunto com o projeto Conexão Escola Mundo, passamos nosso foco de observação para as atividades do projeto no Colégio de Aplicação da UFSC.

No início da caminhada, ainda não tínhamos bem delimitadas as turmas e qual das atividades na escola iríamos escolher para focar, como objeto de estudo, portanto, optamos por acompanhar todo o processo de construção coletiva, entre pesquisadores, professores e estudantes, no projeto realizado no CA da UFSC, até a delimitação e o destaque de uma turma específica, a qual acreditamos que poderia melhor nos ajudar na reflexão sobre as questões levantadas na pesquisa. Nas atividades dessa turma foi que nos dedicamos ao tratamento e análise dos dados da pesquisa.

¹³ Grupo de Pesquisa Comunic: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8536025964124353>

5.2. Etapas das atividades no CA

As atividades do projeto Conexão Escola Mundo no Colégio de Aplicação da UFSC, de maneira resumida, seguiram um processo de sete etapas:

1. Integração universidade-escola: Aproximação com o contexto educativo e constituição de comunidade de prática e de aprendizagem. Apresentação do projeto na escola e integração dos pesquisadores (tanto os membros do grupo de pesquisa quanto os professores da escola). Introdução às temáticas que envolvem a pesquisa, com a problematização no grupo das articulações entre direitos humanos e a integração das tecnologias na cultura digital.

2. Identificação dos desafios do contexto educativo: Levantamento de demandas na escola, através de dinâmicas colaborativas. Desvelamento do contexto de cada turma, com cada professor. Algumas ações realizadas: oficinas *hacker* nas turmas - ações pontuais pautadas nos princípios de abertura, colaboração e compartilhamento (Menezes, 2018), p.ex. caixa de segredos (#oqueemimimi); debates sobre os fios soltos; criação de mapas conceituais de problemas.

3. Seleção e aprofundamento do problema educativo a ser trabalhado no ciclo: A partir da escolha de um desafio identificado na etapa anterior, detalhando e caracterizando o problema educativo. Foi aprofundado e compartilhado a compreensão de possíveis causas e efeitos do problema. Algumas ações realizadas: a árvore de cada turma (através da metodologia denominada “Árvore de problemas”, utilizada pelo Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos/ IDDH, parceiro do projeto); propostas iniciais de plano de ação realizadas por cada professor para resolver o problema educativo.

4. Criação coletiva da intervenção educativa: Elaboração de propostas de intervenção através da técnica *Table Top Analysis*, que requer uma equipe para a solução coletiva de problemas – Método *Task Analysis* (KIRWAN & AINSWORTH, 2005). A metodologia consiste em uma equipe (em número equitativo e com representação de gênero) de pesquisadores da universidade, professores e estudantes da escola, que partem da proposta inicial do plano de ação do professor. Refletem sobre o papel das TIC como problema e como oportunidade para o enfrentamento da questão educativa escolhida, e criam conjuntamente um projeto de intervenção concreto. Algumas ações realizadas: registros da reflexão coletiva sobre o papel das TIC, *brainstorming* de ações transformadoras na escola.

5. Detalhamento do planejamento da intervenção: A partir do projeto de intervenção definido, na etapa anterior, professores e pesquisadores da universidade se debruçam sobre o planejamento das aulas, atividades e recursos, detalhando o passo a passo para a execução da

intervenção educativa. Algumas ações realizadas: pesquisa de recursos, oficinas de TIC com professores, planos de aula bem definido.

6. Aplicação da intervenção: Realização das intervenções na escola com a implementação das ações planejadas na sala de aula. Integrantes do grupo de pesquisa e os professores da escola experimentam as ações planejadas nas etapas anteriores em um trabalho colaborativo e reflexivo. Algumas ações realizadas: jogos cooperativos; elaboração de textos pensados para redes sociais; criação de *podcasts* junto à disciplina de jornalismo comunitário do curso de jornalismo da UFSC; desenvolvimento de plataforma para uso de professores e alunos (*podcasts*); elaboração de fotonovela.

7. Análise, avaliação e replanejamento. Após a execução do projeto, reflexão e análise da experiência pelo coletivo universidade-escola para iniciar novo ciclo de intervenção. Algumas ações realizadas: seminário de pesquisa e avaliação, questionários relacionados a conceitos que permeiam direitos humanos e apropriação na perspectiva *hacker* das tecnologias, aplicados aos estudantes da escola, professores da escola e pesquisadores. Outras ações realizadas: reuniões com gestores e professores na escola; participação do grupo de pesquisa na semana de formação e planejamento de toda a escola; reuniões de estudo com os professores na escola.

Inicialmente, seis professoras do colégio, das turmas dos 4º e 5º anos do ensino fundamental e dos 2º e 3º anos do ensino médio, foram integradas, totalizando 457 estudantes envolvidos, distribuídos nas seguintes turmas:

- Três turmas de 4º ano: 74 estudantes, sendo 37 meninas e 37 meninos;
- Três turmas de 5º ano: 76 estudantes, sendo 39 meninas e 37 meninos;
- Três turmas do 2º ano do ensino médio: 82 estudantes, sendo 42 meninas e 40 meninos;
- Três turmas do 3º ano do ensino médio: 71 estudantes, sendo 42 meninas e 29 meninos.

As primeiras atividades com os estudantes do CA ocorreram durante o Seminário Internacional Conexão Escola Mundo, em março de 2018, com a realização de oficinas durante o evento. Antes das oficinas, os estudantes e responsáveis foram esclarecidos sobre as ações do projeto na escola e assinaram, respectivamente, o TCLE (ANEXO A) e o TALE (ANEXO B), também assinado pelas professoras. Nesse momento anterior ao evento, também foi aplicado um questionário de diagnóstico pré-projeto para todos os estudantes participantes. Foram aplicados dois tipos de questionários: um para os estudantes dos anos iniciais e outro para os estudantes do 9º ano do ensino fundamental.

Durante o Seminário Conexão Escola Mundo, foram realizadas oficinas para estudantes do 4º e 5º ano do ensino fundamental e do 9º ano do ensino fundamental, com a participação de aproximadamente 450 estudantes.

IMAGEM 1 – OFICINA PARA O ENSINO MÉDIO DURANTE O SEMINÁRIO



A Imagem 1 foi captada durante o Seminário Internacional Conexão Escola Mundo, realizado na UFSC. Foi o momento da primeira ação efetiva dos pesquisadores, junto com os professores e estudantes do Colégio de Aplicação. Durante o seminário, foram realizadas várias oficinas para estudantes dos ensinos fundamental e médio. O grupo de estudantes do ensino médio da foto participou da oficina Gênero Perfil.

6. A PESQUISA

6.1. Metodologia, pergunta, objetivos e instrumentos da pesquisa

Iniciando nossas atividades dentro do projeto guarda-chuva e partindo de nossa inquietação principal, a de tentar descobrir se a imagem interfere na constituição de sujeitos críticos, de que forma isso acontece e, ainda, quais são as suas implicações para a educação, elaboramos uma pergunta para nortear a investigação da ação com a turma escolhida: Como promover a formação de sujeitos críticos através das imagens na escola?

A metodologia que utilizamos na pesquisa foi a de observação participativa, acompanhando todo o processo junto às turmas da escola, desde o planejamento com os professores e pesquisadores até a ação efetiva com as crianças e adolescentes. Para isso, realizamos uma análise documental de todo o material de planejamento dos professores e dos trabalhos produzidos nas ações.

As fontes de pesquisa utilizadas para análise incluíram o diagnóstico pré-projeto (DPP); os materiais produzidos nas reuniões com os professores, um mapa conceitual (MC), uma árvore do problema da turma (AP), planos de ação (PA); a produção colaborativa do plano de ação, *Task Analysis* + Detalhamento (TA); o material produzido pelos estudantes durante a ação (PE); os registros de observação (RO) dos pesquisadores sobre as ações junto à turma; os relatos livres da ação, feitos pelos professores e pesquisadores (RL); e o questionário respondido pelos estudantes no final das ações (QE).

6.2. Contexto empírico da pesquisa

O Colégio de Aplicação está inserido no Centro de Ciências da Educação (CED) e propõe-se a responder ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Possui o intuito de oportunizar experiências de caráter pedagógicos e estágios supervisionados para os diversos cursos de licenciatura, bacharelado e da comunidade universitária. O CA atende aos ensinos fundamental e médio no campus universitário da UFSC.

O Colégio conta hoje com 1.049 estudantes, com idades entre 6 a 18 anos, distribuídos da seguinte forma: anos iniciais (1º ao 5º ano) com 363 estudantes; anos finais (6º ao 9º ano) com 306 estudantes; ensino médio com 285 estudantes; e educação especial com 95 estudantes¹⁴. O ingresso dos alunos no CA é por meio de sorteio público; portanto, os jovens do colégio que participam da pesquisa são oriundos de diversos bairros do município de Florianópolis e também de outras cidades, bem como de diferentes classes sociais.

A seguir apresentamos alguns dados, retirados do diagnóstico pré-projeto, da turma de estudantes do 3º ano do ensino médio, para melhor elucidar o perfil dos estudantes dessa turma que participou da pesquisa:

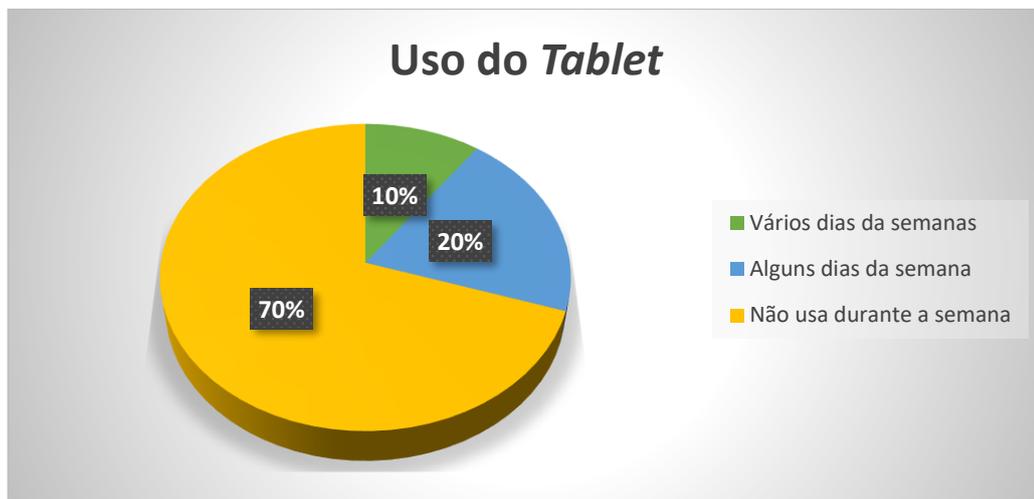
O diagnóstico demonstrou que 100% dos estudantes da turma utilizam o computador várias vezes durante a semana. Assim como a totalidade dos estudantes responderam que utilizam *smartphones* conectados ao 3G ou 4G vários dias da semana. Todos os estudantes também declararam que os locais que mais se conectam a internet são a casa e o colégio. Todos eles afirmaram, ainda, que utilizam a internet para se comunicar com amigos ou familiares com mais frequência durante a semana. Além disso, 100% dos estudantes informaram que utilizam a internet muitas ou algumas vezes durante a semana para assistir a filmes.

¹⁴ As informações são do ano de 2017, conforme o relatório disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/222842-colegio-colegio-de-aplicacao-ufsc/sobre>. Acesso em: 12/11/2018

Essas primeiras informações sobre o uso das tecnologias digitais pelos estudantes do ensino médio nos dão indícios do perfil dos estudantes da turma que participaram da pesquisa. Foi diagnosticado a importância do acesso aos computadores, *smartphones* e a internet, tanto no ambiente familiar, em seus lares, quanto na escola, tendo em vista que a totalidade dos estudantes afirmou que os principais locais de acesso são a casa e o colégio.

Outra informação importante é que todos os estudantes declararam que utilizam a internet com mais frequência para se comunicar com os amigos e assistir a filmes, o que demonstra a maneira como essas ferramentas são utilizadas pelos estudantes, ou seja, muito mais como forma de comunicação e entretenimento.

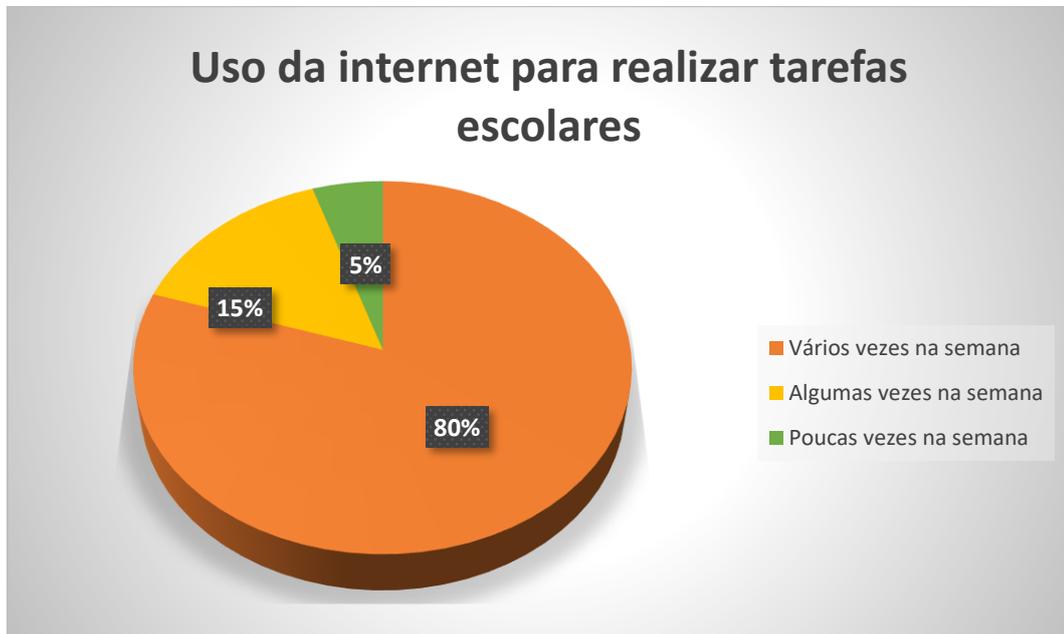
GRÁFICO 4 – USO DO *TABLET*



Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados do diagnóstico pré-projeto (DPP)

- Turma do 3º ano do ensino médio

GRÁFICO 5 – USO DA INTERNET PARA REALIZAR TAREFAS ESCOLARES



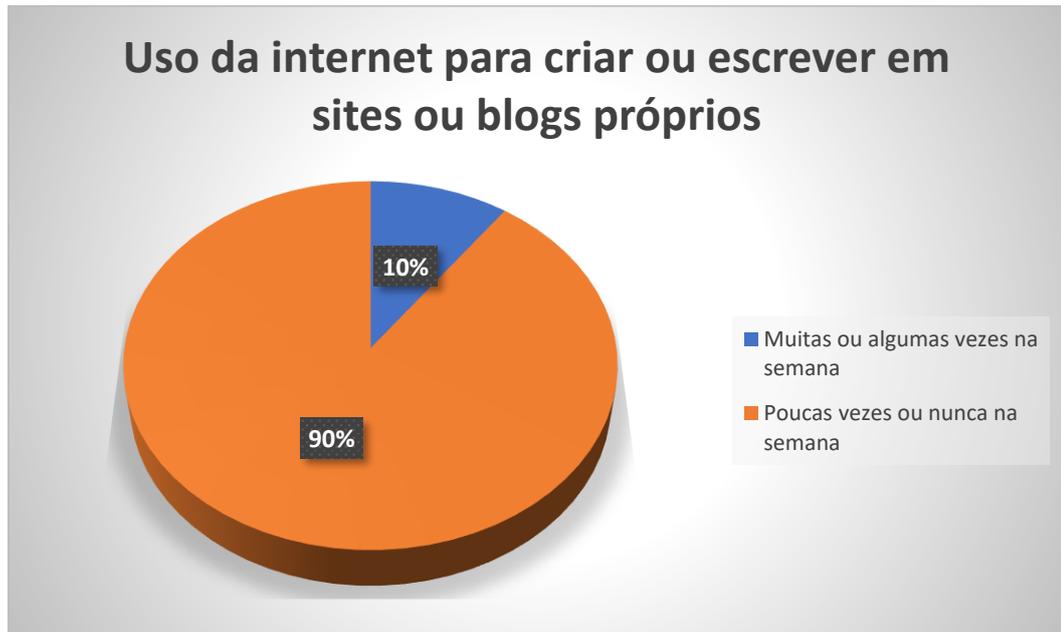
Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados do diagnóstico pré-projeto (DPP)
- Turma do 3º ano do ensino médio

GRÁFICO 6 – USO DA INTERNET PARA PRODUZIR SEUS PRÓPRIOS VÍDEOS



Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados do diagnóstico pré-projeto (DPP)
- Turma do 3º ano do ensino médio

GRÁFICO 7 – USO DA INTERNET PARA CRIAR OU ESCREVER EM SITES OU BLOGS PRÓPRIOS



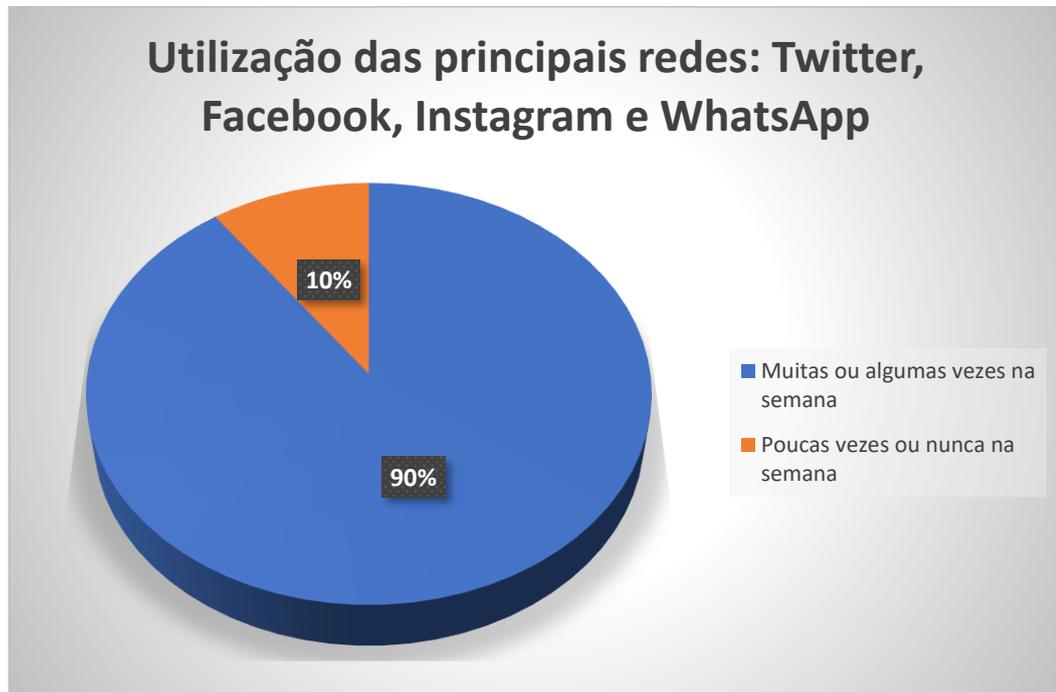
Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados do diagnóstico pré-projeto (DPP)
- Turma do 3º ano do ensino médio

GRÁFICO 8 – USO DA INTERNET PARA PARTICIPAR DE AÇÕES POLÍTICAS OU SOCIAIS



Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados do diagnóstico pré-projeto (DPP)
- Turma do 3º ano do ensino médio

GRÁFICO 9 – UTILIZAÇÃO DAS PRINCIPAIS REDES:
TWITTER, FACEBOOK, INSTAGRAM E WHATSAPP



Fonte: Gráfico produzido pelo autor, com base nos dados do diagnóstico pré-projeto (DPP)

- Turma do 3º ano do ensino médio

As informações dos gráficos, coletadas no diagnóstico pré-projeto, demonstram que os estudantes utilizam os computadores, *smartphones* e a internet cotidianamente. O uso mais frequente dos estudantes é como forma de comunicação e entretenimento e, para cumprir obrigações escolares. As respostas do diagnóstico mostraram que uma porcentagem pequena de estudantes, apenas 10%, utiliza as tecnologias tanto para participar de ações políticas, quanto para escrever em blogs e sites próprios, ou produzir seus próprios vídeos. Ou seja, apontaram que os estudantes não estão produzindo seu próprio conteúdo e utilizam essas tecnologias mais como consumidores e internautas do que como produtores de conteúdo.

6.3. Imagem e formação dos sujeitos – “O visível e o invisível – Através das lentes”

No contexto da ação do projeto CNPq, esta tese tem como objetivo avançar na compreensão da constituição dos sujeitos diante desse contexto do universo digital, com destaque para as redes sociais de comunicação, trazendo o elemento “imagem” como fio condutor dessa discussão. Promover uma pesquisa-ação para pensar uma prática que seja promotora do empoderamento do sujeito pela imagem, analisando as suas potencialidades e desafios.

Com base nisso, ainda no primeiro ciclo de atividades no CA, onde tudo estava sendo construído coletivamente, participamos das atividades no colégio, como pesquisadores do projeto. Durante o Seminário Internacional Conexão Escola Mundo, durante o qual aconteceu efetivamente a entrada dos pesquisadores na escola através das ações junto as turmas, tivemos a oportunidade de promover uma oficina, que chamamos de “O visível e invisível – Através das lentes”, que podemos considerar como um primeiro aporte para a discussão maior que é a da fotografia. Assim, a proposta foi trabalhar a oficina de fotografia tendo as imagens como elemento de provocação, na tentativa de melhor entender essa interface ser humano/tecnologia e suas implicações na sociedade contemporânea e na educação, considerando que a imagem é um elemento importante no processo de constituição dos sujeitos, justamente por fazer parte da “cultura vivida”. Portanto, partimos para uma proposta de ação que visava diminuir esse abismo entre a realidade da escola e as mídias, e desde aí poder discutir nossa hipótese.

A atividade foi realizada em apenas uma tarde, com um grupo grande de crianças e serviu para colocar em questão alguns pontos da nossa reflexão. Apesar do pouco tempo de duração consideramos importante descrever esta intervenção com as crianças, apenas com objetivo de aclarar nosso processo de construção da proposta de estudo e nossa própria constituição como pesquisador do projeto. Acreditamos também que esta experiência, junto ao CA da UFSC, nos deu elementos importantes tanto para construir a proposta, quanto para posteriormente refletir e analisar junto ao corpus de dados coletados em outras atividades do projeto Conexão Escola Mundo.

Nesta proposta de oficina, procuramos trazer o diálogo teórico e prático da pesquisa, buscando amparo tanto dos pressupostos do educador Paulo Freire (1980) no sentido do fazer junto, onde o “educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” e ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos, quanto aos elementos da cultura *hacker* apresentados por Pretto, que leva atenção ao processo colaborativo, do construir em comunhão e buscar soluções colaborativas para problemas. Soluções que envolvem olhar crítico e criatividade. Desta maneira, há uma maior atenção no processo do que no produto, na criação e vivência de espaços de possibilidade de uma formação democrática e cidadã, que contemple a aproximação e o encontro com o outro (PRETTO, 2011).

A participação no projeto Conexão Escola Mundo em escolas públicas abriu caminho para a realização dessa primeira experiência que consideramos também como uma etapa da pesquisa empírica no CA da UFSC. A intenção era promover um espaço de integração das tecnologias, especialmente com o recurso imagético, nas escolas, para tentar observar como o

elemento imagem aparecia para os educandos. A proposta não era apenas fazer o uso da imagem para apresentar os conteúdos das disciplinas da escola e sim já propor a experiência de outra educação, capaz de formar o sujeito no mundo e para o mundo (FREIRE, 1980).

Esta parte prática do trabalho teve, então, a intenção de possibilitar que as crianças e jovens assumissem o protagonismo da sua própria história durante as atividades da oficina. Fornecemos os elementos para que dominassem a tecnologia da fotografia e passassem a produzir o seu próprio material, observando o mundo a partir de seu ponto de vista. A partir das imagens coletadas pelas crianças, a ideia foi provocar uma discussão sobre as mídias e o mundo digital, tentando garantir assim, a participação ativa e crítica em todo o processo.

Para isso, partimos da realidade atual com o propósito de nos ocupar do mundo da vida, colocando também em destaque todas as demais informações que circundam essa realidade digital na qual ocorre uma explosão da comunicação. Esta explosão dilata os limites temporais e pode possibilitar a interação além do presente, modificando o fenômeno de sociabilidade, que fica mais intenso, multiplicando os espaços e colocando os sujeitos no “meio da rede”. Partimos do entendimento de que esse cenário poderia aumentar as possibilidades de relações e fortalecer os vínculos, abrindo mais para uma racionalidade dialógica. Também partimos da hipótese de que os espaços na rede poderiam fortalecer a solução de problemas através da negociação, o que aumentaria a consciência do outro. Desta maneira, o acesso à informação poderia ser facilitado, aumentando também o pluralismo e, podendo valorizar os múltiplos pontos de vista, podendo assim, melhorar a convivência com as diferenças.

Nosso questionamento era se em uma atividade que se propõe a promover o protagonismo, as crianças e jovens poderiam passar de simples leitores e receptores de informação e se tornar mais ativas. Assim, partindo das imagens que compõem esse cenário das redes, acreditávamos que poderíamos provocar muitas outras discussões relevantes para os estudantes, como a produção de conteúdos inteligentes a serem compartilhados através da rede, a relação entre família e sociedade através das mídias e, ainda, sobre comportamentos da cidadania com os novos meios, discutindo entre outras coisas, respeito, privacidade, direito, acesso, violação, transgressão, possibilidades, participação e sociabilidade. Sempre entendendo o papel do pesquisador/educador como mediador destas discussões.

E foi o que fizemos, trazendo a reflexão sobre a vida e o cotidiano desses estudantes, mediada pelo educador, com o intuito de estimular o pensamento crítico e tentar promover a autonomia e a responsabilidade em relação às mídias.

O objetivo principal foi promover uma reflexão sobre a constituição do sujeito, diante do contexto do universo digital e do mundo das imagens, tema central desta pesquisa. Constituímos

então um espaço colaborativo junto às turmas do CA, com práticas que visavam promover a autonomia, protagonismo e liberdade dos “sujeitos” (participantes da oficina).

As oficinas foram realizadas com duas turmas do 4º ano, com uma média de 25 crianças em cada turma. Num primeiro momento foram compartilhados conhecimentos sobre a caminhada do olhar; a história da fotografia; breves noções de imagem, forma, estética e beleza. Assim como formas de ver o invisível e, ainda, técnicas de fotografia e conceitos básicos de luz, enquadramento e composição.

Nossa intenção foi promover um “espaço de encontro”, para que os participantes pudessem ter uma experiência fotográfica que visa dar base para a construção de uma “caminhada do olhar”, suscitando uma reflexão crítica sobre o mundo das imagens e o universo digital. E, ainda, abrir espaço para que as crianças pudessem exercer seu protagonismo para a produção de imagens capazes de representá-los e, também, retratar o mundo ou o contexto em que viviam.

A caminhada do olhar das crianças iniciou-se com uma observação sobre si mesmas e a apresentação em duplas. Em seguida, cada participante produziu um autorretrato (desenhado), que foi compartilhado com todo o grupo, juntamente com uma breve discussão sobre protagonismo, autonomia e liberdade assim como, uma pequena reflexão sobre estética e beleza. Esta reflexão revelou a fundamental importância de se aprofundar mais o debate sobre o tema das “diferenças” e, desta maneira, também abrir espaço para a discussão sobre cidadania e direitos humanos.

A proposta foi de trabalhar os “recortes da realidade”, as escolhas, o foco e os objetivos de cada recorte e quais as intenções na decisão do “que” e “como” fazer esses recortes da realidade e representá-los através do mundo das imagens, diante desse contexto do universo digital. Por fim, realizamos uma prática fotográfica na qual os participantes foram instigados a produzirem suas próprias imagens para serem compartilhadas com o grupo.

O trabalho foi realizado em grupos e as imagens, captadas por eles com seus próprios aparelhos celulares ou câmeras compactas. As crianças tinham o espaço da sala de aula e o do refeitório, onde ficam a cantina do colégio e também uma quadra externa e uma área verde ao lado. Foram sugeridos três temas para as imagens, que deveriam ser debatidos, escolhidos e produzidos pelo grupo. Foi proposto que eles captassem imagens capazes de representar o “Eu”, a “Escola” e o “Mundo”.

Alguns “acordos” e “regras” foram discutidos e acertados rapidamente com o grupo antes da captação das imagens. O primeiro acordo foi em relação ao número de imagens captadas. Para estimular o processo de construção coletiva e colocar em prática as discussões feitas

anteriormente, foi acordado que cada grupo só compartilharia ao final, com todos os participantes, uma imagem de cada tema. Ou seja, cada grupo apresentaria somente três imagens. Outra proposta acolhida pelo grupo, essa já com um pouco de resistência, foi em relação à *selfie* (autorretrato), que ficou decidido que ficaria de fora da prática. A ideia de não produzir *selfie* foi trazida justamente para estimular que as crianças observassem seu mundo e seu entorno, buscando uma identificação e uma forma de representar cada tema.

Depois da produção das imagens, voltamos à sala de aula, onde as imagens foram baixadas para o computador e, em seguida, projetadas em data show. Cada grupo apresentou as imagens selecionadas, compartilhando como foram feitas, como foi a negociação com o grupo, as escolhas e os motivos técnicos, éticos, estéticos e políticos de cada escolha. Isso em uma linguagem possível para crianças nessa faixa etária.

6.3.1. Breve análise sobre a prática

A oficina “O visível e o invisível – Através das lentes”, foi a primeira experiência da pesquisa, junto ao projeto Conexão Escola Mundo, no CA da UFSC. A oficina com as crianças teve um papel determinante para darmos sequência e traçar melhor os objetivos desta pesquisa. Ela nos deu elementos importantes para pensarmos e definirmos melhor o foco do nosso objeto da investigação, reforçando a ideia de que a autoria e o empoderamento são elementos fundamentais para a constituição de sujeitos críticos. A oficina com crianças daquela faixa etária contribuiu para também delimitarmos como campo da pesquisa uma turma de estudantes com idade mais avançada, do ensino médio, pois entendemos que eles fazem um tipo de uso diferente do das crianças, no qual tudo é mais espontâneo. Como a intenção era refletir sobre a constituição de sujeitos críticos através da imagem, supomos que a turma do ensino médio também seria um ambiente mais propício para a investigação.

A experiência com as crianças também ajudou a lapidar melhor a pergunta da investigação para determinarmos de maneira mais precisa os objetivos desta pesquisa.

As oficinas foram ofertadas para uma turma de 4º ano e outra de 5º ano do ensino fundamental, ambas com 25 alunos por turma.

Em geral, nas imagens captadas e na fala das crianças, os temas provocadores apareceram claramente. Ficou evidente como crianças nessa faixa etária, que estão completamente inseridas nesse contexto do universo digital, de certa forma já estão habituadas com esse universo e o percebem como coisa comum, quase como algo natural. Elas possuem bastante facilidade no aprendizado sobre o domínio dos aparatos e ferramentas tecnológicas que compõem esse

universo. Assim como parecem estar completamente familiarizadas e identificadas com o mundo das imagens, internet e redes sociais.

A relutância de uma parte considerável do grupo da não captação de *selfies* nos deu elementos que comprovam o que se vem observando na internet, principalmente nas redes sociais: há um extremo interesse e até uma necessidade de se mostrar “o mundo do Eu”. Mas também percebemos que o simples fato de o *self* ficar de fora da prática, sem um tempo para uma reflexão crítica da realidade, não foi capaz de provocar qualquer efeito de um movimento de mudança por parte deles.

As representações dos estudantes sobre o “Eu”, a “Escola” e o “Mundo” provocaram nas crianças certa reflexão sobre o mundo, a vida vivida e as suas representações. O tema das diferenças esteve presente e permeou quase toda a discussão durante a atividade, não de uma forma muito aprofundada, mas já capaz de provocar algumas reflexões e trazer elementos para se pensar sobre a constituição dos sujeitos, protagonismo, autonomia, a cidadania e direitos humanos nesse contexto do universo digital e das redes sociais. Observamos ainda que a mediação realizada pelos facilitadores ajudou bastante na condução da discussão. Um educador gabaritado é elemento central para ajudar o educando a pensar sobre os temas e a encontrar, ele mesmo, argumentos para suas posições. Logo, isso já apontou claramente que não pode haver empoderamento ou autonomia sem informação de qualidade. Uma pessoa que não tem esses instrumentos dificilmente poderá fazer uma leitura crítica da realidade.

Na etapa do autorretrato, observamos que as crianças se dedicaram a conversar entre si e fazer comentários e brincadeiras sobre o desenho do outro. Elas se desenhavam numa mistura da forma como elas mesmas se viam e a forma como gostariam de serem vistas, dando atenção aos detalhes e cores das roupas, cabelos, e algumas para o cenário em volta do próprio retrato. A maioria se retratou com sorriso no rosto, demonstrando a preocupação em parecer feliz. As conversas entre elas mostraram que havia preocupação com a opinião dos colegas, valorizando bastante esse momento de interação e trocas. No momento da apresentação, quando mostraram seus autorretratos para a turma, foi a hora de valorizar e exercer a autonomia, com cada uma argumentando sobre suas escolhas, o porquê de se desenharem daquela forma e o debate sobre suas características físicas e temperamento.

Na etapa das fotografias, para registrar o “Eu”, a maioria das crianças fotografou os colegas e amigos mais próximos da turma, demonstrando que elas reconhecem a si mesmo no outro. Nessa etapa teve o acordo de não fazer *selfie*, e praticamente todos os grupos questionaram demonstrando que eles tinham suas próprias opiniões e de que achavam importante fazer a *selfie* para representarem seu próprio eu. Um dos grupos resolveu fazer as

selfies, mesmo com o acordo, reforçando a ideia de tomarem suas próprias decisões. Esse grupo depois apresentou as *selfies* e argumentou que tomaram a decisão de fazê-las, mesmo não respeitando o acordo feito, pois achavam que aquilo era importante.

Sobre a escola a maioria optou por fotografar os ambientes fora da sala de aula, momentos de brincadeira, a quadra e a cantina. Retrataram os momentos de recreio/intervalo, nos quais eles não estavam sob a supervisão dos professores ou dos adultos e podiam tomar suas próprias decisões de como brincar, com quem e sobre o que conversar com os colegas.

Para retratar o mundo fizeram fotos bastante semelhantes às da escola, lazer, diversão, quadra de jogos e também o entorno, bem como sobre a cerca que divide a escola do resto do mundo. A maioria retratou momentos com os colegas na própria escola, reconhecendo o ambiente escolar como o mundo deles.

IMAGEM 2 – AUTORRETRATO



IMAGEM 3 – AUTORRETRATO

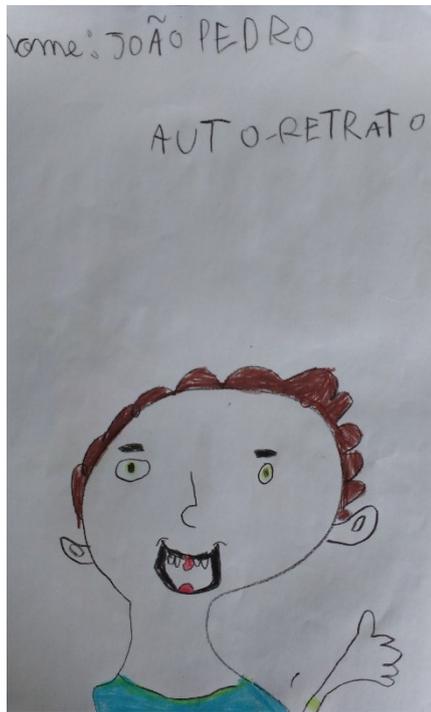


IMAGEM 4 – AUTORRETRATO



IMAGEM 5 – AUTORRETRATO



As imagens foram captadas durante a produção dos autorretratos feitos pelos estudantes do ensino fundamental em uma das primeiras atividades da oficina: “O visível e o invisível – Através das lentes”, realizada durante o Seminário Conexão Escola Mundo.

No momento da apresentação das imagens de cada grupo para a turma também foi a hora de as crianças mostrarem suas opiniões, escolhas e a forma como enxergam o mundo. Esse foi um espaço no qual, com a mediação dos professores, aconteceu uma reflexão sobre a realidade em que viviam, como se enxergavam, como gostariam de ser vistos e como faziam sua interação com o mundo, questões do dia a dia, desejos e esperança. De novo, a mediação foi fundamental para ampliar o debate e fazer aparecer o pensamento crítico.

6.4. Segundo Ciclo de Atividades no CA – Fios Soltos

A partir da realização das oficinas foi iniciado um segundo ciclo de atividades do projeto Conexão Escola Mundo no CA. Depois das oficinas do evento, iniciou-se o levantamento das demandas de direitos humanos no colégio, feito pelo grupo de pesquisadores, professores e estudantes. Para fazer esse levantamento foram realizados encontros quinzenais no colégio. No primeiro encontro, foram feitas uma avaliação sobre o seminário e também uma discussão sobre as demandas que surgiram a partir do evento.

O grupo de pesquisadores realizou uma atividade chamada “fios soltos” (ANEXO C), junto com as professoras do CA, que foi dividida em duas partes. Na primeira etapa as professoras apontaram questões para serem trabalhadas na escola, que surgiram a partir do diálogo com os estudantes, como: *bullying*, respeito, direito à igualdade de gênero, cidadania, direitos humanos, entre outros. A segunda parte da atividade foi dedicada a se fazer uma devolutiva das informações coletadas no diagnóstico pré-projeto, realizado com os estudantes (Fundamental I e II e Ensino Médio), antes do evento. As professoras e os pesquisadores do projeto se reuniram em quatro grupos que organizaram e apresentaram alguns dados que tratavam de questões levantadas no diagnóstico.

A ação no CA foi realizada coletivamente por diversos pesquisadores que fazem parte do projeto Conexão Escola Mundo; desta maneira, todos os pesquisadores atuaram na coleta e produção de dados da pesquisa do projeto Conexão Escola Mundo. Dados que também serviram de material de análises das pesquisas específicas de cada um dos pesquisadores. As informações coletadas, através dos questionários aplicados aos alunos durante o diagnóstico do pré-projeto, trouxeram dados relevantes que também serão utilizados para análise em nossa pesquisa.

Ainda nessa atividade, depois da observação dos dados levantados, as professoras das turmas apresentaram palavras que, segundo elas, representavam demandas de Direitos Humanos para serem trabalhadas com os estudantes participantes do projeto. Entre as palavras que surgiram estavam: “criação”, ou a “falta de autoria”; “criatividade” (falta) e a “não participação”. Assim como, “cidadania”, “corpo”, “lazer”, “comunicação” e “informação”. E ainda, a internet ou celulares como “possibilidade”, ou “espaço” de aprendizagem.

6.5. A Árvore do Problema

No encontro seguinte, que deu sequência às atividades do projeto na escola, a professora de Direitos Humanos, Dra. Fernanda Lapa, do Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos (IDDH), trouxe uma atividade chamada “A Árvore do Problema” (ANEXO D), cujo objetivo foi identificar os desafios relacionados ao tema direitos humanos que apareciam nas turmas, identificando suas causas e efeitos. Esta etapa foi realizada em conjunto com os professores dos ensinos fundamental e médio do Colégio de Aplicação que participavam do Conexão Escola Mundo e com os pesquisadores do projeto.

A metodologia da árvore foi dividida em três etapas:

- **Parte A:** Nesta parte da atividade os professores das turmas ficaram divididos em grupos, junto com pesquisadores do projeto, foi desenhada uma árvore, com raízes e copas e, a partir desse desenho, foram identificados quais eram os desafios mais recorrentes relacionados aos direitos humanos, nas escolas e nas turmas. Depois de discutirem sobre os principais desafios, cada grupo escolheu um desafio prioritário para ser escrito no tronco da árvore.
- **Parte B:** Depois de escolhido o desafio prioritário, foi promovida uma reflexão sobre as causas e os efeitos desse desafio nas turmas. As causas foram escritas nas raízes da árvore e os desafios nas copas.
- **Parte C:** Após identificarem e marcarem quais eram as causas e os efeitos do desafio de direitos humanos de cada turma, os professores fizeram relatos de algumas experiências de educação em direitos humanos em suas aulas.

6.6. Ações transformadoras

Logo em seguida, foi realizado o planejamento das próximas ações no CA, chamadas de “ações transformadoras”. Nessa etapa de planejamento foram formados três grupos de trabalho, um para cada turma, com a intenção de desenvolver um planejamento colaborativo. Em cada

grupo participaram dois pesquisadores, dois estudantes e as duas professoras da turma. A metodologia utilizada para desenhar as ações colaborativamente foi a *Task Analysis* (KIRWAN; AINSWORTH, 2005). A Metodologia *Task Analysis* foi utilizada para revelar a intencionalidade pedagógica da ação juntos as turmas, assim como desenhar efetivamente como seria a atividade em cada encontro.

6.6. Ação e observação no segundo Ciclo de Atividades no CA

Durante a segunda etapa de atividades no colégio do projeto Conexão Escola Mundo, no qual foram realizados o levantamento das demandas em direitos humanos e o planejamento das próximas atividades no CA, foram definidos os passos da construção da pesquisa junto ao projeto.

O caminho que decidimos percorrer foi o de realizar uma observação participante durante as ações do projeto junto às turmas. A proposta da observação era justamente investigar se a imagem interfere no processo de constituição dos sujeitos e de que forma isso acontece.

Como membro do grupo de pesquisadores do projeto Conexão Escola Mundo, segui atuando nas ações com as turmas de 4º e 5º anos e na observação das atividades de outras turmas do ensino médio, o que abriu a possibilidade da realização da pesquisa nessas turmas.

A atividade com as três turmas do 4º ano, construída a partir da demanda da falta de respeito entre professores e estudantes e, também dos estudantes entre eles, envolveu diretamente o trabalho com a imagem, elemento central desta pesquisa, portanto, como atuamos na ação direta com os estudantes das turmas, buscando encontrar elementos importantes para o foco da nossa pesquisa, que tem como objetivo desvelar o papel da imagem para a constituição dos sujeitos críticos na cultura digital.

Assim como a oficina “O visível e o invisível – Através das lentes”, realizada durante o Seminário Internacional Conexão Escola Mundo, essa atividade junto às turmas de 4º ano, novamente nos abasteceu de tópicos para o fechamento do foco de nossa observação.

6.7. Turmas do 4º ano – Descrição da atividade – Alguns elementos

A descrição da atividade realizada junto à turma do 4º ano e o apontamento de alguns elementos encontrados durante a ação, como sobre a fundamental importância de uma reflexão sobre a realidade vivida para a autonomia dos sujeitos e a relação entre os sujeitos e as tecnologias, nos ajuda compreender melhor o caminho da pesquisa e de que forma ela foi se

desenhando e ajustando. Assim como acreditamos ser importante descrever a trajetória do pesquisador, que também vai se constituindo durante o processo de realização da pesquisa.

Na atividade com as professoras das turmas do 4º ano do ensino fundamental, seguimos acompanhando as atividades do projeto Conexão Escola Mundo. Nesta turma, foi identificado que a demanda principal de direitos humanos com as turmas era em relação ao respeito (falta) entre professores e estudantes e também dos estudantes entre eles.

A partir da identificação da demanda iniciamos um segundo passo na ação. Primeiramente, foi realizada uma atividade de apresentação do grupo, cujo objetivo era apenas que os estudantes e pesquisadores do projeto se conhecessem.

Na sequência, foi colocada nas salas de aula das turmas do 4º ano uma “urna de sentimentos”, onde as crianças podiam, durante as aulas da semana, escrever como se sentiam e, depositar nessa urna. Durante a atividade, as crianças escreveram sobre diversos temas relacionados ao convívio na escola, com colegas, professores e a família.

Com a intenção de trazer uma devolutiva para as crianças sobre a atividade da urna e sobre os variados temas levantados, os pesquisadores fizeram uma categorização do que foi escrito por eles e depositado na urna, baseada na própria fala das crianças. Os temas ficaram divididos entre: amizades, *crushes* (romances), calúnia/mentira, desrespeito, violência física, rejeição, provocações, xingamento e *bullying*.

Em seguida, foi criada uma atividade coletiva junto com as professoras, para a montagem de um gráfico dos sentimentos que foram trazidos pelas crianças. A ideia foi pensada para que os estudantes percebessem visualmente o que mais aparecia em sala de aula.

Nessa atividade, as crianças foram colando *post-its* cada vez que aparecia algum dos temas que foram categorizados e, pesquisadores, professores e estudantes conversavam sobre aquele tema, com a intenção de identificar o significado de cada um. Os estudantes eram estimulados a compartilhar exemplos de alguma situação, em sala de aula, na escola, ou fora dela, que envolvesse algumas daquelas categorias. Deste modo, foi construído um gráfico dos sentimentos que, além de gerar a discussão sobre a falta de respeito na ação específica com a turma, foi posteriormente utilizado pela professora de matemática para trabalhar os conteúdos de sua disciplina.

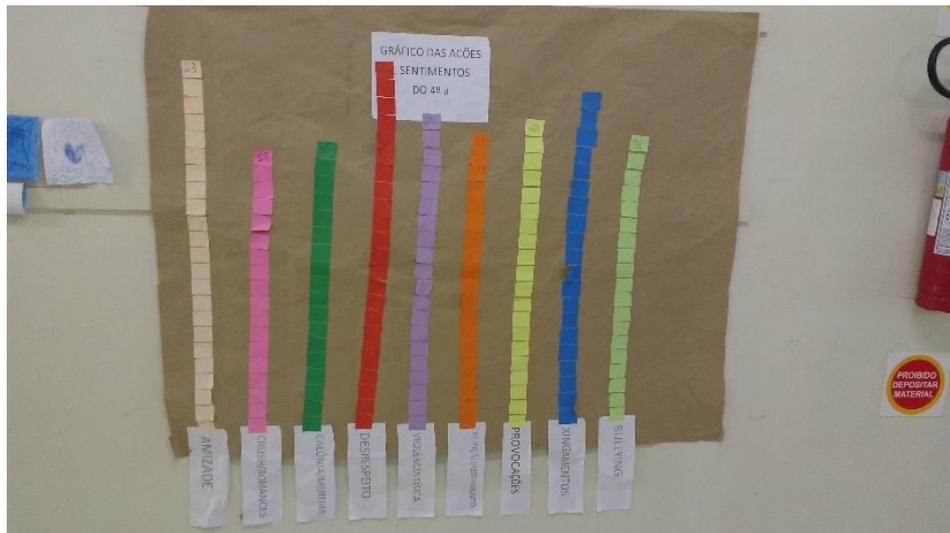


IMAGEM 6 - GRÁFICO DOS SENTIMENTOS

A imagem acima é do Gráfico dos Sentimentos, produzido a partir dos sentimentos depositados na urna pelos estudantes do ensino fundamental. A urna ficou durante a semana em sala de aula, onde os estudantes puderam depositar, por escrito, os seus sentimentos. O gráfico foi produzido a partir das informações encontradas nessa urna e ficou exposto no corredor do Colégio de Aplicação, próximo às salas de aula.

No encontro seguinte, com as crianças do 4º ano, foi exibido o filme *Onde vivem os monstros*, que trata sobre sentimentos. Após a exibição, foi promovido um debate com a turma, no qual as crianças tiveram a oportunidade de também expor suas ideias e sentimentos. Logo em seguida ao debate, cada criança desenhou o seu “monstro” pessoal e também elaborou uma história daquele monstro. E para finalizar a atividade, os estudantes se reuniram em grupos de cinco participantes e criaram histórias coletivas dos monstros de cada um.

Na próxima etapa da intervenção, os estudantes organizaram (encenaram) uma apresentação teatral das histórias dos monstros, na qual alguns dos integrantes dos grupos ficaram responsáveis por fazer fotografias das apresentações. A apresentação, realizada no auditório do CA da UFSC, contou com a participação de 75 estudantes. As fotografias, captadas pelos estudantes durante as apresentações, foram utilizadas para edição e produção de um material digital, contando as histórias criadas pelos grupos através das imagens.



IMAGEM 7 - ESTUDANTE FOTOGRAFANDO APRESENTAÇÃO



IMAGENS 8 E 9 - PRODUÇÃO E EDIÇÃO DE MATERIAL

As imagens acima foram captadas durante as apresentações dos estudantes no auditório do Colégio de Aplicação, onde os próprios alunos fotografaram as apresentações dos grupos. Também durante a edição das fotografias, feita pelos estudantes em sala de aula, com ajuda dos pesquisadores do projeto Conexão Escola Mundo.

6.7.1 – Breves considerações sobre a prática

Consideramos como valiosa para a nossa pesquisa a experiência desta intervenção realizada junto a turma das crianças do 4º ano. Todas as etapas da ação nos ajudaram a escolher as categorias analíticas que seriam efetivamente utilizadas em nossa observação e análise de dados.

Nossa proposta, que é justamente refletir sobre a constituição de um sujeito crítico, encontrou nesta atividade importantes elementos para o fechamento do foco de nossa

observação. A urna dos sentimentos, que proporcionou a oportunidade de as crianças manifestarem o que sentiam e depois o compartilhamento com a turma, refletindo sobre cada sentimento, reforçou alguns elementos que identificamos como determinantes para a constituição crítica e que acabaram sendo eleitos como categorias analíticas de nossa pesquisa: o processo educativo, a autonomia e o empoderamento.

Nessa etapa da atividade, os estudantes encontraram vazão para manifestar seus sentimentos e refletir sobre questões que influenciavam no cotidiano da escola e familiar. Eram sujeitos em ação, tomando sua realidade e refletindo sobre ela, adquirindo consciência sobre sua condição, elementos que são considerados chave para a construção da autonomia, com foi elucidado anteriormente através da pedagogia de Paulo Freire.

A etapa seguinte, na qual as crianças desenharam e escreveram a história de seus próprios monstros, bem como o uso da fotografia durante todo o processo para registrar as ações, apontou o quanto a imagem é ponto central no processo de constituição como sujeitos. Ela apareceu na representação de si mesmo (via desenho) e na necessidade do registro fotográfico como uma forma de tornar eterna aquela atividade, já que poderia ser inúmeras vezes revisitada depois como memória e como documento. E é exatamente assim que a imagem aparece nas redes sociais, como uma validação segura de si mesmo. Fotografar o que está fazendo, o que está comendo, o que está sentindo, o que está percebendo no entorno, é regra nas redes sociais. Isso pode acontecer de forma automática ou crítica. Então, o que dá criticidade ao processo? Justamente a preparação para o olhar que é promovida pelo processo educativo. Isso nos revela que a imagem só empodera o autor se estiver colada a esse *antes*, que é o refletir sobre o problema.

6.8. Caso estudado – 3º C do ensino médio

Diante de todos os elementos que apontamos em nossa discussão teórica e encontramos nas etapas anteriores das ações com os estudantes do Colégio de Aplicação da UFSC, elegemos para realizar nossa análise, a turma do 3º ano C do ensino médio, uma turma de 25 estudantes, sendo 11 meninos e 14 meninas. Do grupo todo, apenas três estudantes decidiram não participar da pesquisa, de modo que contamos com 9 meninos e 13 meninas como sujeitos da pesquisa. Para participar, foi necessária a assinatura de um Termo de Assentimento (TA, anexo) por todos

os estudantes, além da assinatura dos pais ou responsáveis pelo aluno/aluna de um termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE¹⁵, anexo).

6.8.1 A investigação

Baseados no que foi discutido na fundamentação teórica tratada anteriormente, que aponta elementos essenciais para a constituição do sujeito, e nas observações preliminares feitas durante as ações do projeto Conexão Escola Mundo junto às crianças do Colégio de Aplicação da UFSC, selecionamos como categorias analíticas a autonomia e o empoderamento para guiar nossa análise.

Isto é, tendo em vista que o empoderamento e a autonomia são essenciais na constituição dos sujeitos críticos, a proposta desta tese foi observar uma ação educativa que visava justamente esta formação para identificar, em cada etapa da ação, se esses elementos apareciam e de que forma isso ocorria. Além de identificar a ocorrência destes momentos promotores, estes espaços de possibilidade, procuramos aprofundar o debate sobre papel que a imagem teve no processo, se estava ou não associada de alguma maneira a esses elementos. Ao fim e ao cabo, a intenção foi averiguar a correlação entre a imagem e o processo de constituição de sujeitos críticos.

Reapresentamos aqui a concepção de autonomia de Paulo Freire, que define como autônomo um sujeito que, respeitando e valorizando sua cultura e seus conhecimentos, é capaz de refletir sobre a realidade em que vive e tomar suas próprias decisões, exercendo sua autonomia e assumindo o protagonismo de sua própria história (FREIRE, 1996).

E também resgatamos a definição de Leopoldina Fortunati sobre empoderamento dos sujeitos:

Um processo pelo qual os empoderados ganham destreza sobre seus assuntos pessoais, influência sobre os problemas políticos que os afetam, habilidade para articular suas próprias histórias, capacidade para acessar informação e recursos, confiança e autonomia para fazer escolhas livres e significativas e para traduzir suas escolhas em ações desejadas e resultados, capacidade de aumentar sua agência para moldar suas vidas e da comunidade em que vivem entre outras coisas. (FORTUNATI, 2014).

¹⁵ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Catarina através do Parecer de n. 3.729.572.

De certa forma os dois conceitos se aproximam muito naquilo que querem representar e só os diferenciamos porque, na categoria autonomia, definida por Paulo Freire, o respeito e o valor da cultura são fundamentais, enquanto que na ideia de empoderamento, formulada já no século XXI, esses elementos não foram considerados. Assim, optamos por usar os dois entendendo que a visão de empoderamento de Fortunatti soa como algo individual, vivido pelo indivíduo em si, enquanto que a autonomia de Paulo Freire se conecta com todo o caldo cultural do indivíduo, numa visão mais coletiva.

6.9. Descrição do processo de construção da ação

A primeira etapa da análise da pesquisa foi feita durante o processo de construção da ação com as turmas do ensino médio. As atividades no ensino médio foram realizadas em duas turmas, o 3º ano C e o 2º ano C. Os objetivos principais desta atividade foram de identificar a principal demanda de direitos humanos nas turmas e construir efetivamente a ação. A intervenção com a turma foi programada em conjunto com as professoras, representantes dos estudantes e os pesquisadores do projeto Conexão Escola Mundo, conforme apresentado no detalhamento do plano de ação organizado pelas professoras (Anexo).

Plano Individual da turma do 3º ano C - Principal objetivo da ação:

- Compreender a importância dos direitos humanos para uma convivência respeitosa e digna.

Para levantar qual seria a principal demanda de direitos humanos na turma do 3º ano C foi realizada a metodologia da *Árvore do Problema*, que buscou identificar o desafio prioritário em direitos humanos com a turma do 3º ano C e analisar suas causas e efeitos.

• Causas identificadas e anotadas junto às raízes do desenho da árvore:

- a) Família
- b) Divulgação do preconceito nas redes
- c) Mídia
- d) Relação aluno/professor

• Efeitos do problema identificados na copa da árvore:

- a) Discriminação
- b) *Bullying*
- c) Palavrões na sala
- d) Agressões
- e) Homofobia

Task Analysis (Anexo F):

O processo de construção da ação com as turmas do ensino médio passou por várias etapas, realizadas em conjunto com professores, estudantes e pesquisadores do projeto. Uma delas foi a *Task Analysis*, um método colaborativo de elaboração de propostas de intervenção através da técnica *Table Top Analysis*, que requer uma equipe para a solução coletiva de problemas (KIRWAN; AINSWORTH, 2005). A metodologia consiste em uma equipe equitativa entre pesquisadores da universidade, professores e estudantes da escola. No nosso caso estudado participaram as professoras das turmas do 2º e 3º ano, dois pesquisadores do projeto e duas estudantes das turmas. Neste momento, esta equipe parte da proposta inicial do plano de ação da professora, reflete sobre o papel das TIC como problema e como oportunidade para o enfrentamento da questão educativa escolhida, e cria um projeto de intervenção concreto.

O resultado deste encontro foi a seleção da principal demanda de direitos humanos da turma e desenhou as atividades que seriam realizadas com duas turmas do ensino médio. Esta primeira etapa da atividade definiu a intencionalidade pedagógica da ação, que foi sendo desenhada a partir de problemas geradores, que seriam a falta de respeito às diferenças e o *bullying* entre os estudantes.

Para realização da *Task*, foram formados grupos, com paridade de participantes. Participaram da *Task Analysis* das turmas do ensino médio: duas professoras das turmas do 2º e 3º ano, dois estudantes e dois pesquisadores.

Tanto na proposta de ação para a turma do 2º ano quanto na do 3º, os principais objetivos eram promover o respeito às diferenças e eliminar as agressões. A seguir, apresentamos o problema gerador, o objetivo da ação, as raízes do problema e a organização das atividades com a turma.

Intencionalidade pedagógica da ação na turma do 3º ano:

I - Problema gerador:

Bullying

II – Objetivo da ação:

Promover o respeito às diferenças

III - Raízes do problema:

Influência das tecnologias

IV - Organização da Atividade:

Pergunta norteadora sobre o papel da escola: O que seria preciso e bom acontecer na escola para tratar desse problema no contexto?

Respostas dos grupos de trabalho:

Grupo I

- a) Seria bom que os padrões acabassem
- b) Organizar campanhas e rodas de conversa para ajudar na conscientização dos alunos
- c) Mostrar como as mídias são conflituosas

Grupo II

- a) Um colega se responsabilizar pelo desempenho do outro
- b) Analisar o respeito (falta dele) nas mídias (televisão e redes sociais)
- c) Promover práticas colaborativas
- d) Criar espaços de fala para narrativas excluídas
- e) Conexão pela arte sensível, não racional

Grupo III

- a) Buscar oportunidades para que os estudantes e os professores avaliem os discursos de ódio presentes nas redes, visualizem as postagens ofensivas e suas consequências nas vidas das pessoas
- b) Construção de debates abertos para que as pessoas que fazem parte do cotidiano escolar possam expor suas experiências, inquietudes e expectativas
- c) Promover espaços de vivências (oficinas) para grupos de estudantes e professores com intuito de buscarmos possíveis saídas para o problema.
- d) Criar campanhas que possam envolver estudantes, professores, escola e família, visando divulgar o que acontece nesses espaços e trazer questões para o debate coletivo.

Desafios da ação junto à turma:

- a) Formação para uso crítico e criativo das tecnologias
- b) Promoção de espaços dialógicos
- c) Instituição de práticas colaborativas
- d) Identificar os problemas nos grupos e trabalhar no coletivo

Plano de ação:

Depois do momento da *Task Analysis*, que delineou um projeto de ação sobre a demanda selecionada de direitos humanos (respeito às diferenças) com a integração de tecnologias como desafio e oportunidade, foi detalhado o Plano de Ação da atividade que seria realizada com as turmas do ensino médio.

Neste momento, professoras e pesquisadores do Comunic se debruçam sobre o planejamento das aulas, atividades e recursos, detalhando a execução da intervenção educativa.

Plano detalhado do 3º ano:

A partir da discussão do grupo, os professores elaboraram seus planos individuais, que tinham como proposta promover uma prática concreta de educação em direitos humanos.

O plano individual elaborado pela professora da turma do 3º C apontou que o principal objetivo da atividade junto à turma seria compreender a importância dos direitos humanos para uma convivência respeitosa e digna entre estudantes e professores. Por fim, os principais objetivos da ação na turma projetados pelo grupo foram:

- a) Promover a leitura crítica das mídias, desnaturalizando os padrões de uso e conteúdo;
- b) Criação de espaços inclusivos de fala;
- c) Promover campanha de difusão de ações positivas;
- d) Incluir narrativas excluídas.

Prática:

A partir do plano e detalhado, chegou o momento da ação com os estudantes, isto é, a realização das intervenções na escola com a implementação das ações planejadas. Nesta etapa estiveram juntos, também, integrantes do grupo de pesquisa e os professores da escola, que experimentaram as ações planejadas nas etapas anteriores em um trabalho colaborativo e reflexivo. Vale ressaltar que, como um momento de ação e de pesquisa, havia no grupo sempre um integrante do grupo envolvido na ação com a professora e outro na pesquisa, fazendo o registro da observação da ação do dia seguindo o Protocolo de Observação (Anexo E).

A seguir descrevemos, na Tabela 2, as ações ocorridas na prática:

Tabela 2 – Atividades realizadas na ação do 3º ano

Data	Descrição
31/08/2018	Apresentação da proposta da ação aos estudantes: Foi solicitado que os participantes selecionassem e trouxeram para a próxima aula exemplos de boas práticas nas redes
14/09/2018	Leitura crítica das mídias: Foram recolhidos os posts trazidos pelos alunos e redistribuídos para serem respondidos. Discussão sobre a naturalização dos discursos e os padrões das mídias hegemônicas
28/09/2018	Boas práticas/organização da campanha: Apresentação de exemplos de boas práticas e planejamento da campanha dos grupos
05/10/2018	Ação para a promoção do respeito à diferença: Apresentação das campanhas elaboradas pelos estudantes
19/10/2018	Encerramento das ações para promoção do respeito à diferença

Descrição:

Com a identificação da “falta de respeito às diferenças” como principal demanda de direitos humanos nas turmas do ensino médio, a proposta de intervenção com os estudantes teve como um dos objetivos principais promover ações positivas de respeito às diferenças.

A atividade, que recebeu o nome de Leitura Crítica das Mídias, teve como objetivo principal desnaturalizar os padrões de uso e de conteúdo das mídias, incluindo narrativas excluídas. E ainda, como objetivos específicos, promover a leitura crítica das mídias, criar espaços inclusivos de fala, promover ações positivas de respeito às diferenças.

Os objetivos da ação nas turmas do ensino médio estavam bem alinhados com a proposta desta pesquisa e, por este motivo, consideramos esse espaço como um terreno fértil para realizarmos a nossa observação. Conduzidos pelo debate anterior, os alunos estavam preparados para realizar uma análise crítica, levando em conta sua possibilidade de autonomia e empoderamento diante das imagens e dos temas.

A ação junto às turmas aconteceu em cinco encontros, entre os meses de agosto e setembro de 2018. A equipe de pesquisadores do projeto dividiu-se entre as turmas. Em cada encontro com os jovens três pesquisadores do grupo participavam das ações, sendo que um ficou responsável por promover uma discussão sobre a hegemonia do discurso das mídias, enquanto os outros dois ficaram responsáveis por fazer a observação da ação e produzir o registro de observação (RO), baseado no protocolo de observação (anexo), que foi previamente discutido, elaborado e validado pelo grupo de pesquisadores do projeto.

Nessa atividade do ensino médio, acompanhamos como observador, junto à turma do 3º ano C. Portanto, optamos por delimitar essa turma como foco de nossa observação.

Encontro I - 31 de agosto:

No primeiro encontro com a turma do 3º ano C, que aconteceu em 31 de agosto de 2018, foi realizada uma breve apresentação da proposta para os estudantes e solicitado que eles trouxessem, para a aula seguinte, posts e textos retirados das redes que demonstrassem “más ações”, como comentários com discursos de ódio, discriminação, preconceito e violência.

Encontro II - 14 de setembro:

No encontro seguinte, dia 14 de setembro, foi realizada a primeira “aula” com a turma, que recebeu o nome de: Leitura Crítica das Mídias. Os textos e fotos selecionados na web, trazidos pelos estudantes, foram recolhidos e redistribuídos para o grupo. A proposta foi que os estudantes imaginassem que aqueles textos e cenas eram direcionados diretamente para eles. Foi solicitado que eles, após receberem aquele tipo de mensagem, elaborassem uma resposta pensando em como reagiriam a esse tipo de comentário. A ideia seria que os estudantes manifestassem suas respostas por escrito, livremente, sem qualquer tipo de restrição de linguagem, ou de palavras que poderiam ser utilizadas. As respostas por escrito, que não tinham identificação por nome, foram recolhidas e também redistribuídas para a turma, para serem compartilhadas com todo o grupo.

Postagens apresentadas pelos estudantes com exemplos de más práticas nas redes (PE, 14/09/2018):

- 1) Notícia da mídia: Motorista do Uber é preso após estuprar passageira que adormeceu em viagem. Imagem ilustrativa mostra homem preso, de costas, e policial dando entrevista.



IMAGEM 10 – POSTAGEM TRAZIDA PELOS ESTUDANTES

Comentários na postagem:

- a) Vai de ônibus, ué
- b) A mulher também não se dá o respeito, claro que não são todas. Mas é insuportável a mulher quase andando nua na rua... Os shorts daqui um dia não vão ter mais pedaços. Acho que pode usar a roupa que quiser desde que se dê o respeito.
- c) Jamais iria defender esse tipo de pessoa, mas pelo amor de Deus quem é que dorme no Uber?
- d) Só cai na armadilha do lobo quem é bobo ou gosta da situação.

Resposta do estudante:

- O homem também não mantém o respeito de simplesmente não estuprar independentemente da roupa da passageira

2) Postagem no Twitter: “Nordestino não tem mente, são tudo sem cultura. Sério, é a favela do Brasil”

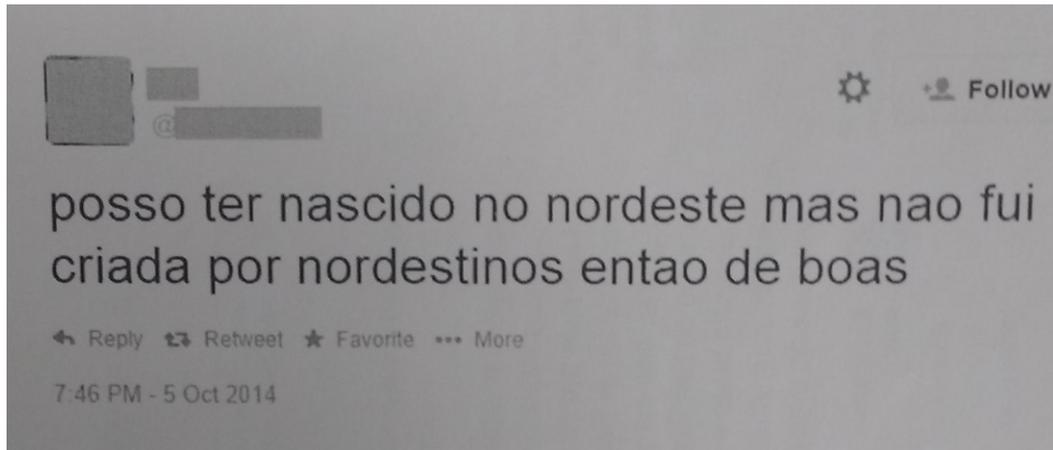


IMAGEM 11 – TWITTER TRAZIDO PELOS ESTUDANTES

Comentários na postagem:

- a) Posso ter nascido no Nordeste, mas não fui criada por nordestinos, então de boas

Resposta do estudante:

• (xingamento) Está desmerecendo suas origens. O Nordeste não tem culpa de não receber ajuda para melhorar a qualidade de vida das pessoas. Não seja xenofóbico (xingamento).

- 3) Postagem no Twitter: Imagem ilustrativa com cena de novela com dois homens se beijando

Comentário da postagem:

- a) Isso é uma afronta à moral, no horário onde tem crianças assistindo vocês colocam dois homens se beijando. A novela tem um bom enredo, porém isso acabou com a novela.

Resposta dos estudantes:

• Como me sinto? Indignado. Mesmo com tantos movimentos de conscientização, tantas pessoas podem ser tão preconceituosas e com mente fechada.
 • Crianças estão assistindo beijos o tempo todo e isso não é falta de vergonha, ou pornografia, é amor. O fato de eu beijar uma pessoa do mesmo sexo não muda tal ato. É apenas um beijo e crianças aprendem sobre diferentes tipos de relacionamento.

- 4) Publicação em perfil do Facebook: Imagem de atriz negra famosa com cabelos bastante volumosos, no estilo black power.

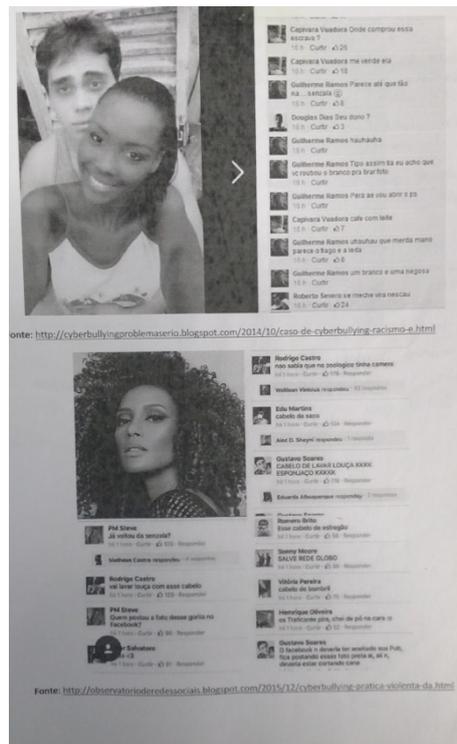


IMAGEM 12 – POSTAGEM DE FACEBOOK TRAZIDA PELOS ESTUDANTES

Comentário da postagem:

- Pode ser mais clara?
- Esse cabelo de esfregão
- Me empresta esse cabelo para eu lavar louça?
- Escuridão
- Como pode alguém achar bonito esse cabelo de bombril?
- Com esse cabelo dá para lavar minha casa inteira

Respostas dos estudantes:

- Não consigo me colocar no lugar dessa pessoa, pois nunca sofri racismo. Mas os comentários são totalmente agressivos e de mau gosto, trazendo um sentimento de nojo e desprezo pelos comentários sobre a atriz. Somos todos iguais. Nada justifica esses comentários.
- Comentário racista. Como se alguém tivesse a necessidade de ser branco, sendo que a origem do ser humano com pele preta é da África.
- Sentimento: Raiva, tristeza, decepção e vergonha alheia.
- O Facebook não deveria aceitar esses comentários racistas, você deveria estar estudando história para perceber que está falando (palavrão). Vai arranjar algo decente para fazer.

- 5) Postagem em perfil do Facebook: Imagem ilustrativa de um casal, sendo o rapaz branco e a namorada negra.

Comentários da postagem:

- a) Onde comprou essa escrava?
- b) Me vende ela?
- c) Parece até que estão na senzala
- d) Seu dono?
- e) Tipo assim eu acho que você roubou o branco para tirar foto
- f) Café com leite
- g) Se mexe, vira Nescau

Respostas dos estudantes:

- Não consigo me colocar para responder esse tipo de comentário
 - Comentários rudes que magoam e ferem os outros. Mesmo sabendo que ninguém deve julgar os outros por sua aparência cor ou raça.
 - Somos todos iguais
 - Nada justifica esses comentários. Somos todos iguais e podemos namorar quem a gente bem entender. Ninguém tem que cuidar da vida do outro e devemos respeitar a todos.
- 6) Instagram: Postagem sobre a filha de um casal de atores brancos famosos que adotou uma criança negra. Imagem ilustrativa: foto da mãe da criança



IMAGEM 13 – POSTAGEM DE INSTAGRAM TRAZIDA PELOS ESTUDANTES

Comentários da postagem:

- a) Você e seu marido até que combinam, mas a criança que vocês adotaram não combina muito, porque ela é pretinha e lugar de preto é na África. Vocês tinham que adotar uma menina loira de olhos azuis, isso sim iria combinar e não aquela pretinha. #lugardepretonaafrica

Resposta do estudante:

- Primeiramente aprende a escrever. Segundo, me orgulho muito de ter adotado uma criança negra. Fazer o bem faz bem para nós mesmos. Exercite isso. Muita luz! Para ver se você se enxerga. Sentimento: sem reação e com mais orgulho ainda pelo que fez.

- 7) Instagram: Foto de cantora Anitta com a filha negra adotada por um casal de atores brancos famosos



IMAGEM 14 – POSTAGEM TRAZIDA PELOS ESTUDANTES

Comentários da postagem:

- a) Que demônio feio essa #Titi adotada. Cabelo (palavrão), nariz de nego, preta fedida!(xingamento, conteúdo sexual e pedófilo)...Volta para África, diabo!
- b) Que capeta feio, devolve para a África!

Resposta do estudante:

• Você não tem mesmo o que fazer, não é? (conteúdo sexual), que claramente ninguém te quer! Você é podre e nem merece minha atenção. Sabe que racista nojento, você é pedófilo? Você é nojento! Tenho pena das pessoas que te conhecem! Não tenho nem o que falar para pessoas assim. Desejo que você evolua, que seja bem feliz para não estragar a felicidade e a paz dos outros novamente! Que o mundo tenha cada vez menos pessoas como você! (Infelizmente a única evolução que posso garantir é a minha)

- 8) Postagem na mídia: Imagem ilustrativa de apresentadora negra do Jornal Nacional, na Rede Globo

Comentários da postagem:

- a) Só consegui emprego no JN por causa das cotas. Preta imunda!
- b) Tempo branco? Mentira, sua preta!
- c) Só consegui emprego no JN por causa das cotas. Preta Macaca
- d) Ela já nasceu de luto
- e) O que são 10000000 de pretos na Lua? Eclipse total
- f) Em pleno século 2015 ainda temos pretos na TV
- g) Só foi ela chegar aí que o tempo ficou seco igualmente a um carvão em cinzas

Resposta do estudante:

• Me sentira mal porque tem gente babaca no mundo. Não sei o que responderia, acho que apagaria todas as publicações que falaram mal, sinceramente não sei o que falar.

Nesta atividade da ação junto à turma os pesquisadores fizeram os seguintes destaques:

Etapa I - Leitura crítica das postagens:

Pesquisador I, (RO), 14/08/2018:

- a) Estudantes ficaram agitados com a possibilidade de poder responder da forma que gostariam, inclusive utilizando palavrões;
- b) Estudante questiona como outro aluno não consegue se colocar no lugar de um negro;
- c) Aluna ao ler post comenta com a colega: “O que eu falo para este tipo de gente?”.

Pesquisador II (o autor) (RO), 14/08/2018:

- a) Alguns alunos manifestaram dificuldade em responder com se aquelas mensagens foram endereçadas diretamente para eles;
- b) O estudante que recebeu um post com uma mensagem de agressão contra uma mulher pediu para trocar de post, pois tinha dificuldade em se colocar no lugar da pessoa que estava sofrendo a agressão e responder ao comentário;
- c) O estudante que recebeu uma mensagem de uma discussão de duas pessoas no Twitter também pediu para trocar o post por não se sentir capaz de se colocar no lugar das pessoas que discutiam para então conseguir responder;
- d) Na grande maioria dos posts, quase que na totalidade deles, as mensagens vinham compostas por imagens, que quase sempre tinham lugar de destaque na publicação.

Etapa II - Elaboração das respostas dos estudantes:

Pesquisador I, (RO), 14/08/2018:

- a) Aluna comenta: Terminei, me segura aqui, senão vou xingar mais;
- b) Estudante comenta que não responderia ao post, pois, segundo ele, essas pessoas não merecem atenção;
- c) Estudantes comentam que não existem negros nas turmas e, entre os posts trazidos pela turma, há muitos sobre racismo;
- d) Uma aluna estrangeira fala com dificuldade, enquanto outros alunos conversam e não prestam atenção;
- e) Aluno elabora uma resposta com a música *Turn Down For What*, propondo “oclinhos”.

Pesquisador II (o autor), (RO), 14/08/2018:

- a) Os estudantes pareciam empolgados com a dinâmica da proposta e pela oportunidade de manifestar suas opiniões, sem nenhum tipo de censura, para os colegas da turma, a professora e o grupo da pesquisa;
- b) Durante a elaboração das respostas os estudantes conversaram bastante entre eles e em alguns grupos acontecia uma espécie de pequeno debate, antes de cada um escrever sua resposta. Ficou evidente a importância que os estudantes davam para opinião dos colegas e também para a construção coletiva, feita ali através daquele debate;
- c) A maioria dos estudantes ao apresentar suas respostas para o grupo destacou as imagens que vinham associadas às mensagens dos posts.

Encontro III - 28 de setembro:

No seguinte encontro, com a turma do 3º ano, os estudantes, já divididos em grupos, apresentaram exemplos de boas práticas nas redes, conforme havia sido orientado na aula anterior. O objetivo dessa dinâmica da atividade era que os estudantes construíssem um mapa mental com os exemplos que trouxeram. Logo no início desta atividade, a maioria dos estudantes manifestou que os exemplos de boas práticas nas redes foram muito mais difíceis de ser encontrados, que os de más práticas. Cada grupo elegeu um representante para escrever no quadro e apresentar para a sala os exemplos que encontraram.

Exemplos de boas práticas apresentados pelos estudantes, (PE, 28/09/2018):

- a) Elogios nas redes;
- b) Lojas dão café ou sorvete de graça para quem recolher o lixo da praia;
- c) Apoio à comunidade LGBTQIA+;
- d) Campanha para arrecadar dinheiro para crianças;
- e) Exemplos de trabalhadores voluntários.

Os destaques feitos pelos pesquisadores durante a atividade foram os seguintes:

Pesquisador I (RO, 28/09/2018):

- a) Aluna participa citando padrões para as mulheres;

- b) Na apresentação sobre machismo, uma estudante cita a novela do dia anterior que apareceu um caso de uma denúncia falsa de estupro e o impacto negativo disso nas lutas contra o machismo e a cultura do estupro;
- c) A turma interage bastante com exclamações e comentários.

Pesquisador II (o autor), (RO, 28/09/2018):

- a) Aluna contribui na discussão sobre os padrões de beleza em relação às mulheres (biotipo, cabelo, maquiagem);
- b) Uma estudante comenta sobre uma novela que apresentou uma cena de uma denúncia de um falso estupro sofrido por uma mulher. Em seu entender, uma cena como essa apresentada em uma novela atrapalha muito a luta das mulheres, que sofrem para fazer esse tipo de denúncia e até mesmo para acreditar na violência sofrida;
- c) Os estudantes destacaram que foi muito mais fácil encontrar as más práticas nas redes do que as boas práticas.

Encontro IV - 5 de outubro:

Nesse dia, foi realizada a atividade: “Ação para a promoção do respeito à diferença”, em que cada grupo apresentou a ação planejada, determinando onde e como a ação poderia ser divulgada.

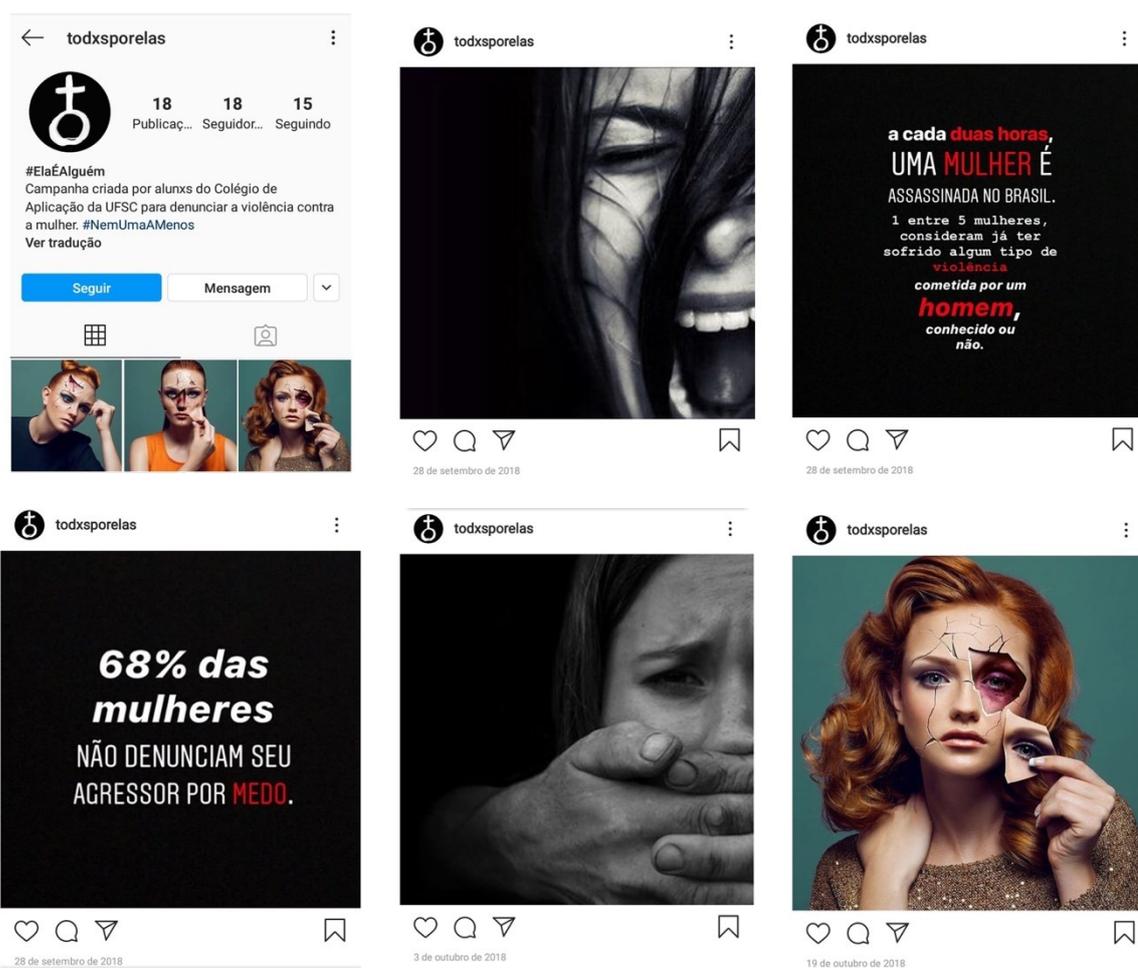


IMAGEM 15 - CAMPANHAS PRODUZIDAS PELOS ESTUDANTES (PE, 05/10/2018)

Campanhas criadas pelos grupos:

Essa foi uma ação importante para nossa pesquisa porque esteve ancorada na imagem. Depois de todo o processo de discussão sobre os temas geradores e as análises das postagens, os alunos foram divididos em grupos e orientados para criar uma campanha na qual pudessem passar bons conselhos sobre o tema.

O Grupo 1 criou uma conta no Instagram (plataforma onde a imagem é o centro) para promover uma campanha intitulada "Todxsporelas". A campanha apresentava a questão da violência contra as mulheres, feita através de publicações que associavam imagens, dados e frases de efeito, retratando esse tipo de violência e passando uma mensagem de apoio, protesto e denúncia.

O Grupo 2 criou uma conta no Twitter (Plataforma que permite imagem e textos curtos), para divulgar uma campanha chamada "Espalhe amor", que tinha como objetivo ajudar pessoas

com baixa autoestima. A ideia dos estudantes foi fazer publicações diárias, com imagens e frases, além de abrir um canal de diálogo direto com as pessoas que sofrem com essa questão.

O Grupo 3 também criou uma conta no Instagram, com a intenção de debater e promover o empoderamento feminino. Na mesma lógica, a proposta dos estudantes foi de fazer postagens com imagens e informações importantes para luta das mulheres.

Já o Grupo 4 elaborou uma campanha toda feita através da criação de “memes” (o centro é a imagem, com poucas palavras), que discutiam sobre o tema respeito às diferenças. Através de uma linguagem visual os estudantes tinham a intenção de retratar a questão da violência, intolerância e falta de respeito às diferenças e ainda, promover e divulgar o respeito.

A campanha do Grupo 5 foi baseada na criação de “tirinhas” de histórias em quadrinhos, com imagens e frases que apresentavam a questão da falta de respeito às diferenças sobre o ponto de vista de uma criança.

Destaques feitos pelos pesquisadores da atividade:

Pesquisador I, (RO, 05/10/2018):

- a) 1º grupo: Todxs por elas - Campanha do Instagram, apresentada para turma através de slides. Campanha predominantemente com fotografias e textos curtos com informações sobre a violência contra mulher;
- b) 2º grupo: Campanha no Twitter voltada a pessoas com baixa autoestima. Posts com imagens e mensagens. Estudantes se disponibilizaram a abrir um canal direto para conversar com as pessoas que enfrentam esse problema;
- c) 4º grupo: Campanha feita com memes. Utilizaram um meme conhecido com a imagem de um cantor, mostrando o desagrado quando um homem grita com uma mulher e a satisfação com um homem apoiando uma boa prática;
- d) 5º grupo: Produção de tirinhas. Trazendo uma história sobre o respeito às diferenças do ponto de vista de uma criança.

Pesquisador II (o autor), (RO, 05/10/2018):

- a) Grupo 1: Criou uma página no Instagram: “Todxs por Elas”, abordando a questão da violência doméstica. Conteúdo: Fotos, imagens, dados e frases sobre o tema.
 - 1- Apresentação do grupo e estrutura da página baseados em imagens e fotografias;
 - 2- Um chamado para que as mulheres contem suas histórias no direct (campo de mensagens privadas);

- 3- Os estudantes pretendem divulgar a página e seguir no “movimento” depois do trabalho na escola.
- b) Grupo 2: Ação - Twitter – “Semeando Amor”. Intenção do grupo foi ajudar pessoas com baixa autoestima
- 1 - Os estudantes pretendem postar uma imagem e uma frase por dia sobre o assunto;
 - 2 - Abrir um canal direto de comunicação para conversar com as pessoas que precisam de ajuda;
 - 3 - Os estudantes afirmaram acreditar que as imagens e frases, assim como o canal de diálogo, podem ajudar as pessoas que necessitam de ajuda. Eles destacaram a importância da imagem, afirmando: “Uma imagem vale mais que mil palavras”.
- c) Grupo 3: Campanha de cartazes frases sobre os padrões de beleza
- 1 - Intenção do grupo é ajudar a “quebrar” os padrões de beleza impostos pela sociedade;
 - 2 - Utilizaram desenhos e cores distintas para representar as diferenças.
- d) Grupo 4: Campanha de “memes” sobre a violência contra a mulher
- 1 - Os estudantes destacaram a importância da divulgação de imagens e fotografias e também dos movimentos que combatem a violência contra mulher.
- e) Grupo 5: Campanha com “tirinhas” mostrando o ponto de vista das crianças em relação ao respeito às diferenças.

Dois grupos não conseguiram concluir a campanha e deixaram para o encontro seguinte.

Encontro V - 19 de outubro:

O dia 19 de outubro foi destinado ao encerramento das ações para a promoção do respeito às diferenças. Nesse último encontro da ação com a turma, a professora entregou um breve questionário para os alunos com duas perguntas:

1) De que maneira estas atividades e os conteúdos da internet que trabalhamos me fizeram pensar sobre o respeito às diferenças?

2) O uso que fizemos das tecnologias nessa atividade (campanha/ação) me fez mudar a forma como eu as uso no cotidiano? Como?

Todos os alunos responderam ao questionário ao final da ação. Totalizando 25 questionários respondidos, sendo que três estudantes não participam da pesquisa.

Respostas dos 22 estudantes que participam da pesquisa, (QE), 19/10/2018:

Estudante 1

- 1) Os conteúdos ofensivos que tivemos que trazer me fizeram perceber a intolerância que temos sobre diversos assuntos. Pensando com grupo percebia o quanto isso é errado.
- 2) Não, sempre usei as redes para ajudar, nunca ofendo ou falto com respeito com alguém.

Estudante 2

- 1) Fez a gente refletir de como a sociedade se comporta, tendo seus pontos positivos que é a questão de ser bom e igualitário e o negativo que acaba fazendo com que pessoas se prejudiquem por uma opinião desigual.
- 2) Foi uma contribuição para lutar contra o preconceito e tentar fazer cada um o seu para mudar o todo.

Estudante 3

- 1) Da maneira que temos que conscientizar as pessoas sobre a importância do respeito às diferenças. Como agir nessas situações no dia a dia.
- 2) Não, pois creio que o modo que usava as tecnologias é igual à forma que vocês orientaram a gente usar.

Estudante 4

- 1) Que o mundo é feito de diferenças e as redes sociais também, porém como é muito mais fácil se manifestar nas redes sociais anonimamente, acontece muito o desrespeito, o que é muito triste, então é importante respeitá-las também.
- 2) Não, pois já pensava no respeito às diferenças.

Estudante 5

- 1) Essas atividades fizeram refletir mais sobre determinados assuntos que muitas vezes passam despercebidos, ou as pessoas falam sobre pouco e criticam. Me fez pensar muito a respeito de como as pessoas se sentem com uma crítica, uma forma de falar diferente. Enfim, sobre todas as coisas.
- 2) Sim, porque muitas vezes usamos as redes sociais para outras coisas, sem querer saber sobre esses assuntos que são importantes e devem ser trabalhados.

Estudante 6

- 1) Eu sempre gostei de trabalhar sobre esses assuntos e com esse trabalho me fez gostar mais.
- 2) Na verdade, eu sempre usei com a finalidade de repensar e questionar. Eu sempre procuro usar para o bem.

Estudante 7

- 1) Nos fez pensar como responder as situações que vemos no dia a dia.
- 2) Não, pois já respeitava as diferenças.

Estudante 8

- 1) De todas as maneiras me fez pensar sobre o que eu faço/fazia que não é/era legal com os outros. Me fez criar mais nojo ainda das pessoas que não respeitam e não se colocam no lugar das outras pessoas. Me lembrou o porquê de o feminismo existir e me fez admirar ainda mais o movimento.
- 2) Não, eu já as usava para tais fins.

Estudante 9

- 1) Eu sempre tentei respeitar o máximo as diferenças, mas infelizmente não são todos que fazem isso e percebi que eu também às vezes acabo não respeitando, mesmo sem perceber. Após o primeiro encontro refleti bastante sobre o assunto (respeito) e comecei a prestar mais atenção, que já prestava no que eu falava para o próximo. A atividade foi muito importante e seria ótimo se ela se espalhasse por outras turmas e outras escolas.
- 2) O uso da internet é muito perigoso em mãos erradas, pois às vezes um comentário maldoso pode custar a vida de uma pessoa. Não, o seu uso tem que ser feito com muito cuidado, pois sempre vai ter alguém lendo; eu já tomava esse cuidado, agora estou tomando em dobro.

Estudante 10

- 1) Me fizeram refletir ainda mais sobre esses assuntos, que não deveria, mas estão em nosso dia a dia.
- 2) Sim, antes eu utilizava para ler as publicações sobre violência, padrões de beleza, baixa autoestima, etc, e com esse trabalho tive que transmitir as mensagens. Percebi o quanto uma imagem, comentário, texto ou publicação pode fazer diferença em nossas vidas.

Estudante 11

- 1) Muito mais do que eu já fazia, me fez abrir mais os meus olhos para publicações que, sem ter a intenção de são/serem alguns comentários preconceituosos a respeito de tudo. De diversas maneiras, inclusive me fez pensar no quão poderosas são as palavras, que cada coisa dita com um tom diferente, ou até mesmo sem pensar, podem ter consequências horríveis. A intolerância sobre qualquer está em todo e qualquer lugar e, diversas vezes é mascarada.
- 2) Um pouco, eu já seguia contas que tinham esses tipos de comentários antes de serem sugeridas na sala. Mas ter criado uma campanha nos deixa com uma responsabilidade ainda maior. Eu já utilizava tais redes com essa finalidade – a de espalhar amor e sorrisos para toda e qualquer pessoa com as minhas publicações. Então me fez mudar um pouco.

Estudante 12

- 1) Essas atividades e conteúdos nos fizeram pensar sobre o respeito às diferenças de maneira que nos botamos no lugar de quem sofre o preconceito por ter essas diferenças. Então tivemos uma campanha e vimos o lado do outro.
- 2) O uso dessas tecnologias nessas atividades me fez pensar em usá-las de forma diferente, no sentido de ajudar o outro, com boas ações, boas palavras.

Estudante 13

- 1) Me fizeram refletir, pois eu já sabia dessas coisas.
- 2) Sim, com certeza. Nunca usei para agredir os outros, me fez mudar o jeito que escrevo, posto as coisas.

Estudante 14

- 1) Eu sempre penso muito sobre isso. As diferenças são importantes só pelo fato de que refletimos sobre o assunto.
- 2) Não, pois eu já usava as tecnologias para acompanhar de perto essas campanhas, etc.

Estudante 15

- 1) Me fizeram refletir ainda mais sobre esses assuntos.
- 2) Sim, me fizeram prestar mais atenção como que eu uso o meu tempo enquanto estou na internet. Também a identificar as publicações, a maneira como que ela é apresentada e como o uso pode influenciar.

Estudante 16

- 1) Atualmente há muitos estereótipos que definem como “viver” na sociedade. Esses estereótipos não têm fundamento, são só o reflexo do medo de a coisa mudar.
- 2) Não, pois, mesmo concordando com o que foi discutido, já agia desta forma.

Estudante 17

- 1) Foi de suma importância discutir sobre, porém já possuo tal “formação” nesta área devido a debates e conscientização. Acabo não acrescentando muita coisa, mas reforça as ideias que já possuo.
- 2) Não, pois não utilizava as redes sociais, exceto o que utilizo como comunicação cotidiana, com pessoas do convívio, sem a exposição de tais “posts”.

Estudante 18

- 1) Esses conteúdos que foram abordados durante as aulas aparecem diariamente nas redes sociais, após as aulas me fizeram olhar de outra forma para essas postagens que são publicadas todos os dias.
- 2) Nunca usei as redes sociais para ofender ninguém, por isso não mudou a forma como uso as redes, mas com certeza mudou o meu jeito de olhar para as publicações.

Estudante 19

- 1) Me fizeram pensar o quanto é importante divulgar coisas boas em prol das diferenças.
- 2) Não, pois já usava de modo que respeitava a todos.

Estudante 20

- 1) As atividades e conteúdo da internet que trabalhamos me fizeram pensar como a sociedade está longe de acabar com o preconceito e também me fizeram pensar como é importante a discussão sobre esse tema.
- 2) Não costumo fazer páginas na internet ou coisas desse tipo, mas quando vejo algo sobre esses temas, compartilho com alguns amigos por conversa.

Estudante 21

- 1) Eu gostei das atividades realizadas por esse projeto de pesquisa Conexão Escola Mundo, apesar de não ter mudado, pois já pensava assim, sempre pensei dessa maneira, talvez

tenha me trazido alguma coisa de novo, algo que eu não sabia, mas, em questão de pensamento, continuo não preconceituosa, como sempre foi e será.

- 2) Esse projeto de pesquisa Conexão Escola Mundo ajudou as pessoas que eram preconceituosas a se tornarem ou verem o lado de quem não é preconceituoso, ou de quem sofre preconceito.

Estudante 22

- 1) Nos fizeram pensar de como é importante pensar criticamente sobre o tema preconceito e na importância do respeito.
- 2) Não, pois eu já usava de modo a respeitar a todos.

7. ANÁLISE DOS DADOS – IMAGEM, AUTONOMIA E EMPODERAMENTO DOS SUJEITOS

Desde o início da ação com a turma do 3º ano, procuramos identificar e refletir sobre os principais elementos que apontamos como importantes para a formação de um sujeito crítico na cultura digital, a autonomia e o empoderamento. Além destas categorias escolhidas para a análise, procuramos considerar o papel da imagem nesse processo.

Já nos primeiros momentos do projeto, nas reuniões de planejamento da ação, observamos a presença desses elementos de diversas maneiras. Podemos destacar a presença do elemento autonomia na própria proposta de ação, que sugeriu uma reflexão sobre a influência das tecnologias e das mídias na questão da falta de respeito às diferenças, tendo como principais objetivos promover a leitura crítica das mídias, criar espaços inclusivos de fala, promover campanhas de difusão de ações positivas e incluir narrativas excluídas. (PA)

Antes de seguir com nosso caminhar de análise, gostaríamos de destacar a dificuldade em identificar e trabalhar com o elemento empoderamento durante todo o processo da ação. Trabalhar com este conceito foi desafiante desde a nossa discussão teórica, pois, como apontamos anteriormente, naquele momento nos parecia pouco provável, diante desse contexto do mundo capitalista, que hoje seja forjado um sujeito dessa magnitude, ou seja, um sujeito realmente empoderado. Compreendemos que esse tipo de sujeito exista como potência, ou possibilidade, visto este atual avanço do sistema capitalista que justamente busca cooptar a partir de pautas aparentemente progressistas. Portanto, um dos principais objetivos da pesquisa foi tentar encontrar as brechas de possibilidade para que esse empoderamento aconteça.

Assim como já apontamos, hoje existem variadas maneiras de definir e conceituar o empoderamento, inclusive, observar-se que, mais uma vez, até a própria palavra, está sendo cooptada e utilizada para os interesses do mercado e para a manipulação dos sujeitos. Basta observar o que acontece no mercado publicitário em voga, amplamente difundido através das redes sociais digitais. Imagens de pessoas – vinculadas a questões singulares como raça e gênero – são mostradas como empoderadas, quando na verdade apenas aparecem como consumidores em potencial de determinado produto ou ideia. Portanto, gostaríamos de destacar que esse elemento foi o mais desafiador para identificar e trabalhar durante toda a pesquisa.

Ancorados em nossos pressupostos teóricos, que apontou que a reflexão e a tomada de consciência da realidade são fatores determinantes para a autonomia dos sujeitos e, por sua vez, para a sua constituição como sujeitos críticos, podemos considerar que, de certa forma, os sujeitos participantes daquele planejamento, professores, pesquisadores e estudantes, conseguiram exercer sua autonomia. Como destaca Freire, aqueles sujeitos puderam refletir sobre questões importantes de seu cotidiano, partindo da própria realidade cultural e política na qual estão inseridos.

O pontapé inicial para a construção da ação foi dado justamente a partir de uma reflexão sobre a realidade da turma, que se evidenciou nos fios que ficaram soltos na primeira aproximação nas oficinas do evento, no início do ano letivo. O planejamento da ação na escola, portanto, partiu da identificação de um problema pedagógico concreto, identificado pela professora e trazido à luz na reflexão que foi feita coletivamente nas reuniões de planejamento do projeto. Como já destacamos na fundamentação desta tese, uma das características da autonomia, é justamente que o sujeito possa fazer uma leitura crítica sobre a sua própria realidade. Contudo, para além da reflexão, a autonomia prevê a ação em prol da transformação do seu contexto naquilo que imagina melhor. Nessa etapa de construção da ação gostaríamos de destacar o papel da professora, que além de fazer a leitura crítica a partir de seu contexto de sala de aula, escolheu um problema pedagógico dentre aqueles que identificou em sua realidade e elaborou coletivamente uma proposta de intervenção, sendo, de fato, protagonista neste planejamento da ação em sua turma. (TA)

Todavia, entendemos que, nesse processo de construção da ação com a turma, os sujeitos participantes puderam sim exercer sua autonomia, mas não de forma plena. Mesmo que esse elemento tenha estado presente em todo processo fica difícil afirmar que ele foi apropriado e exercido de forma integral. Um dos fatores que pareceram determinantes foi a questão do tempo, pois identificamos, através da experiência, que seria necessário um maior tempo de estudo e reflexão para que os participantes pudessem estar realmente familiarizados e

confortáveis com os principais conceitos e também com a metodologia daquele tipo de proposta sugerida pelo projeto na escola, que é a construção de práticas pedagógicas através de uma metodologia colaborativa. Em geral, a metodologia que seria utilizada em cada etapa de construção da ação era apresentada pelo grupo momentos antes dela acontecer, e tanto pesquisadores quanto estudantes e professora da turma iam incorporando e trabalhando a metodologia no momento da própria atividade. De qualquer forma, pode-se considerar que no ambiente da escola, cotidianamente – fora das aplicações de pesquisas –, os professores podem e devem se utilizar dessas técnicas colaborativas para garantir a autonomia dos estudantes, pois é justamente essa autonomia construída em parceria com os educadores que poderá levar ao dito empoderamento, que é quando o estudante domina todas as ferramentas para se colocar no mundo criticamente.

Foi possível constatar que os sujeitos participantes da etapa de elaboração do plano de ação (PA) com as turmas (professores, pesquisadores e estudantes) puderam exercer sua autonomia nesse processo de construção da ação, na medida em que puderam refletir coletivamente e definir em conjunto quais seriam as principais demandas para turma e como seriam realizadas cada etapa da atividade, mesmo que muitos deles ainda não conhecessem aquele tipo de metodologia colaborativa. Comprovamos também que o elemento autonomia estava presente na elaboração do Plano de Ação dos três grupos que participaram da atividade, pois, como já apontamos, o processo de leitura crítica das mídias, com o objetivo de refletir sobre a própria realidade, é uma das atribuições para o exercício da autonomia dos sujeitos. Podemos reconhecê-lo nas propostas dos três grupos, formados por professores, pesquisadores e estudantes, que identificaram o problema de direitos humanos e organizaram a ação junto as turmas do ensino médio (TA):

O Grupo de Trabalho 1 sugeriu que seria bom que “os padrões acabassem” e também apontou a necessidade de “mostrar como as mídias são conflituosas”. Ou seja, uma leitura e reflexão crítica da realidade, características da autonomia. (TA)

O Grupo de Trabalho 2 apontou a necessidade de uma leitura crítica das mídias, analisando como aparece a falta de respeito, elementos da autonomia. (TA)

O Grupo de Trabalho 3 também indicou a necessidade de uma leitura crítica das mídias, recomendando a construção de “oportunidades para que os estudantes e professores avaliem os discursos de ódio presentes nas redes e suas consequências na vida das pessoas. (TA)

Na ação na turma, alguns momentos foram chaves para tratar o papel da imagem, nesse desafio de formação de um sujeito crítico, ou seja, capaz de exercer sua autonomia e liberdade.

No encontro do dia 14 de setembro, que promoveu a discussão sobre as postagens trazidas pelos estudantes como exemplos de más práticas nas redes, podemos destacar o papel da imagem, tanto através das postagens trazidas para o debate, quanto na forma de apresentar e se expressar dos estudantes. Neste encontro eles debateram sobre oito postagens, que apresentavam temas diversos, sobre violência, intolerância e preconceito e, em todas as postagens apresentadas o elemento imagem tinha lugar de destaque. Das oito postagens debatidas, seis tratavam do tema racismo e das outras restantes, uma era sobre um caso de violência contra mulher e outra, sobre homofobia.

Em geral, as fotografias apareciam em primeiro plano da publicação e, a partir delas, vinham as informações e comentários, como ficou destacado nos exemplos que trouxemos. Na apresentação e na fala dos estudantes foi possível confirmar a importância dada para a imagem, pois todos os estudantes que foram para frente da sala para apresentar as postagens, em suas falas, primeiro destacavam a fotografia da postagem, para em seguida comentar as informações e debater sobre os comentários. (PE, 14/09/2018).

Podemos afirmar igualmente que o elemento autonomia, que tem como um dos ingredientes realizar uma leitura crítica da realidade, no caso através das mídias, também esteve presente durante toda a discussão feita pelos estudantes nessa etapa da ação.

No caso destacamos aqui a presença de autonomia, nesse processo de leitura crítica sobre as mídias, mas também encontramos, durante a prática, outros fundamentos que compõem esse elemento autonomia como a solidariedade, colaboração, respeito e ética. Como foi destacado em uma das observações feitas pelos pesquisadores:

“Durante a elaboração das respostas os estudantes conversaram bastante entre eles e em alguns pequenos grupos acontecia uma espécie de pequeno debate, antes de cada um escrever sua resposta. Ficou evidente a importância que os estudantes davam para opinião dos colegas e também para a construção coletiva, feita ali através daquele pequeno debate”. (Pesquisador II, o autor, (RO), 14/08/2018).

Paulo Freire bem ensinou que a conquista da autonomia é um processo reflexivo e prático, que parte da própria realidade dos sujeitos. Uma tomada de consciência que exige tempo e dedicação. O educador também explica que esse é um caminho em que todos aprendem com todos, o que apareceu evidenciado nesse destaque feito em um momento de reflexão e construção coletiva dos estudantes.

A ética, outro fundamento da autonomia, apontado por Paulo Freire, esteve em pauta na discussão dos estudantes, tanto no momento do debate sobre as postagens com os exemplos de más práticas, quanto nas respostas que foram elaboradas por eles, como podemos observar em

um das respostas em que o estudante condena um ato de violência contra a mulher cometido por um motorista de aplicativo: “O homem também não se mantém o respeito de simplesmente não estuprar independente da roupa da passageira” (PE), 14/09/2018.

Para além de uma leitura crítica das mídias, realizada coletivamente pelos estudantes durante a apresentação das postagens, os estudantes tiveram a oportunidade de refletir e debater sobre sua própria realidade e de seu entorno, tudo provocado através da prática proposta pela professora da turma e dos pesquisadores. Desta forma, destacamos o papel determinante do professor, que além de atuar ele mesmo como principal um dos principais sujeitos da ação, exerceu também o papel fundamental de promover e mediar todo o debate, proporcionando que os estudantes também pudessem exercer seus papéis de protagonistas.

Encontramos na proposta pedagógica que visava a educação em direitos humanos elementos chaves para a constituição de sujeitos críticos. Esses elementos foram aparecendo e se destacando durante todo o processo de construção e na realização efetiva das atividades com a turma. A proposta colaborativa, todo o processo de construção coletiva e tomada de decisões compartilhadas ajudaram a sedimentar um contexto potencialmente favorável para que os sujeitos participantes pudessem assumir e exercer o seu protagonismo. Destacando novamente o fundamental papel do professor/educador como mediador desse diálogo entre sujeito e tecnologia.

A reflexão sobre a realidade promovida através de uma leitura crítica das mídias e inserida no contexto escolar e no processo educativo, possibilitou o exercício da autonomia tanto aos estudantes, quanto ao professor da turma e os pesquisadores.

Como pressupúnhamos, também foi possível verificar o importante papel da imagem durante todo o processo, tendo em vista nossa hipótese de que ela fundante e parte inextricável da cultura digital. Cada postagem, com a referida fotografia, é sempre apreendida primeiro pela potência da imagem. Isso pode ser verificado desde a primeira oficina, com os desenhos dos alunos sobre si mesmos, nos quais eles buscaram registrar as suas melhores características, passando depois pelo trabalho nas demais fases do processo. A necessidade de registrar todo o trabalho das oficinas e dos grupos em fotografia, com a posterior divulgação nas suas redes sociais, implica no reconhecimento desta linguagem para os novos tempos. Se na era do rádio era a voz que comandava e no auge da Televisão foi o tempo da imagem em movimento, agora, com a facilidade do registro, a imagem fotográfica aparece como central.

Na atividade realizada com a projeção do filme *Onde vivem os monstros*, isso também ficou bastante visível, com as crianças tentando registrar as melhores imagens, partindo depois para a edição do material, o qual teve a imagem como destaque. O ato de fotografar permite

que o estudante possa utilizar toda bagagem de conhecimento que vem desde a forma de olhar o mundo, a capacidade de perceber o detalhe, o ângulo mais propício, até a sua formação crítica, pois ao direcionar o foco para determinada cena, a pessoa já está exercendo autonomia e percepção crítica. Fotografar não é só apertar um botão, ela exige compreensão do que se pretende com a imagem. Postar nas redes não é coisa automática. É uma ação premeditada que tem uma intenção. Essa intenção pode ser mera vaidade, egoísmo ou necessidade de exposição, ou pode ser a vontade de expressar uma ideia, um desejo, uma denúncia. Decidir o que fazer com a imagem é a função do pensamento crítico, daí a necessidade da mediação para que o estudante possa compreender que esse mundo da imagem, aparentemente fugaz, é um importante espaço de expressão de si mesmo e da sociedade.

Já nos encontros específicos da turma do 3º ano do ensino médio, as postagens analisadas vieram quase todas com imagens. E essas imagens eram como que a abertura para o tema. Primeiro, o impacto da cena, depois a leitura do texto. No caso da postagem sobre o estupro no Uber, a cena é de um homem, preso, fotografado de costas, e a policial sendo entrevistada. A mensagem explícita que isso é um crime e tem consequências.

Nas postagens envolvendo o racismo, as “fotos falam por si”, observaram os alunos. A primeira é uma moça negra, sorrindo, abraçada por um garoto branco, parecem felizes, logo, não caberia a mais ninguém questionar se aquela relação é boa ou não, e na segunda, mostra uma mulher negra com um imenso cabelão e um olhar orgulhoso. A foto fala também. Aquela mulher ama o cabelo que tem, portanto, não cabem comentários sobre ele.

As postagens sobre a filha negra de um casal branco, também salta à vista a beleza da modelo, branca, colocada em destaque como que dizendo que aquela sim é a beleza certa, elemento que é captado pelos estudantes, o que os leva a se posicionar contra os comentários racistas que aparecem, quando em seguida aparece a filha – negra – abraçada à cantora Anitta.

O elemento imagem na cultura digital é vital para a apreensão do discurso, tanto que nas plataformas como Facebook e Twitter, nas quais o texto é destaque, as postagens mais populares sempre vêm acompanhadas de imagens. Se a pessoa publica apenas um texto, tem menos curtida do que se o texto vem com imagem. É a imagem que abre alas ao discurso que se diz na palavra escrita. Daí a necessidade cada vez mais premente de a escola também atuar dentro das redes, ajudando os estudantes a navegarem nesse mar tão revolto, cheio de significados escondidos ou explícitos demais.

O descompasso entre escola e realidade é evidente. Apesar de no mundo vivido, tanto educadores quanto educandos dominarem facilmente as ferramentas tecnológicas, como apontamos, e terem o hábito diário de utilizá-las e se comunicarem através delas, no cotidiano

da escola, especialmente da sala de aulas, esse uso fica mais restrito e aparece timidamente. Portanto, acreditamos que práticas pedagógicas como estas da pesquisa, que promovem a educação em direitos humanos ou temas afins, com uma leitura crítica e reflexão sobre a realidade vivida a partir da inserção das tecnologias, dentro do ambiente escolar, podem ser uma brecha de possibilidade para a constituição de sujeitos críticos. Neste contexto, trabalhar com as imagens que povoam as páginas e as plataformas, exprimindo discursos poderosos, passa a ser de fundamental importância porque é dar a devida atenção ao que hoje domina a realidade discursiva das crianças e dos adolescentes ligados quase que diuturnamente nas redes.

Em geral as tecnologias, assim como as imagens, muitas vezes aparecem no cotidiano da sala de aula apenas como ferramentas secundárias, ou instrumentos para “ajudar” o professor em suas aulas, no ensino do conteúdo de sua disciplina. Por exemplo, o uso de data show, fotografias, vídeos, somente para explicar ou ajudar na compreensão do conteúdo da disciplina.

Na proposta desta ação a imagem e as tecnologias compuseram um espaço de construção coletiva de conhecimento, não sendo utilizadas apenas como meras ferramentas, mas sim, como espaço legítimo de discurso e de produção cultural, apontando um possível caminho para sua inserção no cotidiano escolar.

Esse não é um caminho muito simples de trilhar, como identificamos no processo de construção da ação, porque também requer a formação dos professores para esse debate. Mesmo com tudo claro e, definidos os objetivos principais das ações, que partiriam de uma leitura crítica das mídias, ainda foram encontradas dificuldades para se trabalhar com as tecnologias durante a ação, o que podemos destacar na fala de um dos professores, depois de discutir os objetivos da ação, questionou: “E as tecnologias, onde entram?” (Professor, turma do 3º ano do ensino médio, TA). Ou seja, apesar de todo o trabalho estar ancorado nas novas tecnologias, o professor não conseguia distingui-la.

Como observador das ações desenvolvidas, pude constatar que mesmo sendo o objetivo do projeto pensar os direitos humanos na cultura digital, com a inserção das novas tecnologias, pareceu bastante difícil aos professores a construção de ações que realmente envolvessem as tecnologias. Especialmente para se desenhar uma ação em que essas tecnologias estivessem presentes em todo o processo, e não só como instrumentos/ferramentas secundários, ou como uma forma de linguagem e expressão cultural particularizada.

Durante a realização da ação junto à turma ficamos atentos às falas e dinâmicas entre os alunos na relação com os professores, também no que diz respeito à possibilidade de empoderamento, autoria, protagonismo, participação, colaboração, empatia, problemas e oportunidades das TIC, a interação do currículo com a discussão.

No registro de observação (RO) produzido por um dos pesquisadores do grupo, encontramos diversos elementos que nos ajudam a refletir sobre as questões levantadas na pesquisa.

O Pesquisador I chamou atenção para o fato de os estudantes terem ficado “agitados” com a possibilidade de responder aos comentários das postagens livremente, da forma como quisessem, sem nenhum tipo de censura na linguagem. Pesquisador qualificou essa possibilidade de livre resposta como característica da autonomia e do protagonismo. (RO, Pesquisador I, 14/09/2018).

Talvez a agitação dos estudantes diante desse tipo de possibilidade de respostas possa demonstrar que tradicionalmente a escola não é exatamente um lugar de liberdade de expressão e de exercício da autonomia. Desta maneira, entendemos que a ação que visava justamente construir esse espaço de liberdade foi uma prática valiosa para buscar compreender melhor essa relação sujeito/educação/tecnologia. Pois, além de possibilitar a livre manifestação dos estudantes, proporcionou um ambiente de reflexão e formação coletiva. Na prática, os participantes puderam refletir sobre as diversas formas de exercerem sua autonomia, especialmente com consciência e responsabilidade. Eles tiveram a oportunidade de exercer esse tipo de autonomia em uma proposta concreta, mediada pelo professor da turma e pelos pesquisadores que participaram da ação. A proposta de promover a educação em direitos humanos fez com que os participantes refletissem juntos sobre o exercício da liberdade, ao mesmo tempo respeitando as diferenças.

A mediação da professora da turma se mostrou fundamental, principalmente quando alguns desafios surgiam durante a prática, como os momentos de dispersão dos estudantes, o tempo apertado para uma reflexão mais aprofundada e também a reprodução, por parte deles, de alguns discursos agressivos. A professora como principal mediadora, com a ajuda do pesquisador que participava na ação, mantinha os participantes no foco do propósito da atividade, fazendo questionamentos e mediando os momentos de debate e reflexão do grupo.

Os direitos humanos na educação, as tecnologias e as mídias foram os fios condutores da reflexão coletiva. Partindo de exemplos reais que aparecem nas redes sociais em nosso cotidiano, tanto de falta de respeito quanto de respeito às diferenças, os participantes puderam refletir sobre a realidade vivida e também pensar e decidir, de maneira coletiva, sobre ações que pudessem transformar essa realidade, promovendo assim a liberdade, a autonomia e a própria formação deles como sujeitos críticos. A mediação tanto da professora da turma quanto dos pesquisadores foi fundamental durante todo o processo.

A imagem, como elemento fundante e linguagem deste tempo, também pareceu fundamental nesse processo. Em nossa observação pessoal sobre a atividade destacamos que a maioria das postagens trazidas pelos estudantes, quase que a totalidade, vinham compostas com imagens, que sempre tinham lugar de destaque na publicação, confirmando a importância da imagem no processo de leitura e reflexão da realidade, assim como para a formação dos sujeitos. (RO, 14/09/2018).

Na etapa de elaboração das respostas às postagens, os estudantes aparentavam bastante empolgação pela oportunidade de manifestarem suas opiniões sem qualquer tipo de censura, o que enfatizou a importância dada por eles em exercerem sua autonomia. Os estudantes conversavam bastante entre eles e, em alguns pequenos grupos, acontecia uma espécie de pequeno debate, antes de cada um escrever sua resposta. Ficou evidente a importância que os estudantes davam para opinião dos colegas e também para a construção coletiva, elementos essenciais para autonomia, conforme destacamos anteriormente.

Assim como as postagens apresentavam o elemento imagem em destaque, a maioria dos estudantes, ao apresentar suas respostas para o grupo, destacava primeiro as imagens, narrando-as, para em seguida debater sobre as mensagens e comentários que vinham associados à fotografia, mostrando desta maneira a importância da imagem em todo o processo de discussão sobre as plataformas digitais de sociabilidade e mídias eletrônicas, como destacamos anteriormente nos exemplos. (PE, 14/09/2018).

No nosso entendimento, as imagens cumpriram assim um papel importante nesse processo de leitura do mundo e também como forma de linguagem e expressão dos estudantes. Os momentos de reflexão coletiva do grupo foram essenciais para que os sujeitos, no ambiente de sua organização e convívio, pudessem refletir sobre a realidade vivida e quem sabe caminhar para algum tipo de processo de libertação.

Mesmo recebendo um lugar de destaque durante todo o processo, a imagem em si, sem estar acompanhada desse momento de leitura crítica e reflexão, também não consegue por si só provocar ou ser determinante para a formação de sujeitos críticos, o que nos leva mais uma vez a destacar a importância do papel do educador, como provocador e mediador de todo o processo. Isso coloca por terra a visão do senso comum que acredita ser possível uma escola sem professor, apenas com o uso da tecnologia.

Por outro lado, ainda encontramos um descompasso entre o dentro e o fora da escola, como foi apresentado por Martín Barbero, já que, durante a ação com a turma, ficou visível, a hipótese de que a escola e mundo externo a ela estão em tempos diferentes. Enquanto fora da escola as tecnologias aparecem como coisas comuns, quase naturais, dentro do ambiente escolar

a inserção das tecnologias no cotidiano ainda parece um desafio, quando não um inimigo a ser combatido. Destacamos então a importância de um esforço em conjunto para tentar diminuir essa distância que existe entre a escola e a vida fora dela.

Enquanto existir esse distanciamento, no qual as tecnologias e todas suas ferramentas e aparatos são coisas comuns, quase naturais fora da escola, e por outro lado excluídas, deixadas em segundo plano, ou utilizadas apenas como ferramentas dentro das escolas, essa caminhada para o encontro de um sujeito totalmente empoderado, livre e autônomo ainda parece distante.

Uma das falas que apareceu em quase todos os grupos, durante atividade que discutiu os exemplos de boas práticas nas redes, nos ajuda elucidar a realidade do contexto atual das redes e o papel dos sujeitos nesse processo.

A maioria dos estudantes afirmou que era muito mais difícil encontrar exemplos de “boas práticas” do que de “más práticas” nas redes. (RO, Pesquisador I, 28/09/2018).

Essa constatação dos estudantes reforça a ideia de que no contexto atual, onde a força política do capitalismo parece atingir um grau nunca visto, as redes sociais digitais, assim como ocorreu com os veículos tradicionais de comunicação, muitas vezes, também parecem servir como um poderoso instrumento de manipulação das massas.

Nesse momento da devolutiva das boas práticas, as imagens também apareceram destacadas, mostrando-se como uma das principais ferramentas desse processo, principalmente pela particularidade de seus novos atributos no contexto digital atual, no qual deixaram de ter a função de “representar fielmente a realidade”, podendo ser manipuladas, alteradas e transformadas com programas simples e de fácil acesso. Hoje, por exemplo, já é possível até alterar o rosto de uma pessoa na foto, o que significa um novo mundo a ser decifrado até por conta da alta possibilidade de engano.

Com o advento da fotografia digital e a facilidade de edição das imagens digitais, a apropriação também dessa ferramenta a serviço da manipulação das pessoas aparece com muito mais potência, vide a onda de *fake news*, as notícias falsas. Esse já é outro problema que se apresenta, visto que essas alterações e enganos podem dificultar a possibilidade de formação de um sujeito crítico. Um sujeito que poderia vir a ser integralmente livre, autônomo e empoderado, ao se deparar com as imagens manipuladas e alteradas, pode mudar seus conceitos e sentimentos, tornando-se vítima fácil da manipulação.

Contudo, podemos afirmar que encontramos algumas brechas de possibilidades nessa experiência de educação em direitos humanos, com inserção das tecnologias. Pois o processo de reflexão e construção coletiva da ação trouxe um ambiente favorável para a experiência prática com os estudantes, na qual os participantes puderam realizar uma leitura crítica da

realidade, a partir das mídias e das imagens, e ainda pensar coletivamente sobre novas formas de uso e outras possibilidades de ação social.

É certo que as imagens exercem um papel fundamental na forma como os sujeitos contemporâneos reconhecem, pensam sobre e representam a realidade vivida. Isso fica evidenciado em alguns destaques feitos pelos pesquisadores no Encontro II, 28/09, quando apontaram:

Pesquisador I: “A imagem mais uma vez foi utilizada como o fio condutor de todo o debate entre os estudantes” (RO, dia 28/09, Pesquisador I (o autor)).

Pesquisador I: “Através da leitura das imagens, que ilustravam os exemplos de boas práticas nas redes, foi possível debater sobre temas como padrões de beleza da mulher, violência, machismo e sexualidade” (RO, dia 28/09, Pesquisador I (o autor)).

Os destaques demonstram que a imagem, conforme foi observado, pode agir e interferir no processo de constituição dos sujeitos. Especialmente sobre a possibilidade de formação de um sujeito crítico, podemos considerar que ela pode cumprir um papel determinante, pois como pudemos averiguar, através da discussão gerada pelas imagens, os sujeitos participantes daquela ação puderam refletir juntos sobre a realidade em que vivem e, de alguma forma, também pensarem, em comunhão, em possibilidades de transformá-la. Novamente, como já foi destacado, a atividade parece apontar para um processo diretamente ligado a uma atividade pedagógica, na qual o papel do professor como mediador dessa tomada de consciência é fundamental. Na atividade mediada pelo professor e pesquisadores, os estudantes tiveram a possibilidade de pensar juntos sobre sua própria realidade, e ainda, de propor uma ação que tinha como objetivo a transformação, características importantes para a autonomia e para a formação de sujeitos críticos, como elucidamos anteriormente através da pedagogia de Freire.

A importância da imagem também ficou evidenciada nas campanhas organizadas pelos estudantes da turma. Todas as campanhas elaboradas e apresentadas pelos cinco grupos de estudantes exibiam imagens em lugar de destaque, como foi apresentado na descrição da atividade. Da mesma forma, a totalidade das campanhas partiu da leitura crítica da realidade através das mídias, tendo o elemento imagem como um dos principais instrumentos capazes de provocar a reflexão dos estudantes. As campanhas também evidenciaram a relevância desse processo de reflexão e ação dos estudantes, que é fundamental para o exercício da autonomia e para a formação de um sujeito crítico.

A importância da imagem, tanto como instrumento valioso para se refletir sobre a realidade, quanto como linguagem e forma de expressão dos estudantes, ficou evidente. Os dois pesquisadores que participaram da observação do encontro III da turma destacaram:

- “Todas as campanhas organizadas pelos estudantes estavam baseadas na divulgação de imagens associadas às informações” (Pesquisador I, RO 05/10/18);
- “A maioria dos estudantes, durante suas apresentações, afirmou acreditar que as imagens são fundamentais para ilustrar e pensar sobre o mundo em que vivem” (Pesquisador II (o autor), RO 05/10/18).

Estas observações registradas fizeram eco da fala do estudante 2, que ao apresentar a campanha de seu grupo no Instagram disse: “Uma imagem vale mais que mil palavras”. (Pesquisador II (o autor), RO 05/10/18).

O processo de leitura crítica das mídias foi valioso para se vislumbrar a possibilidade de os sujeitos, participantes daquela ação, poder se constituir como sujeitos críticos e protagonistas de suas próprias histórias durante todo o processo. Mas entendemos que a utilização das imagens e das mídias de maneira instrumental ainda não é suficiente para promover um processo de autonomia e empoderamento dos sujeitos. Podemos observar isso tanto nas campanhas elaboradas pelos estudantes, quanto nas falas que apareceram durante a prática e, até mesmo na própria forma de atuação dos professores e pesquisadores do projeto. É possível detectar e afirmar que eles partiram de um lugar e chegaram a outro diferente, isso tanto em relação à leitura e consciência da vida, ou sobre o domínio das ferramentas e técnicas e também sobre a liberdade de suas ações. O que ficou reforçado durante a prática foi a necessidade de se tentar diminuir o desalinhamento que existe entre o dentro e o fora do ambiente escolar. Fora da escola as tecnologias digitais de comunicação avançam em grande velocidade e fazem parte do cotidiano da maioria dos estudantes em idade escolar e dentro da escola parece que essa realidade é diferente. Não queremos deixar de lado o número dos excluídos, demonstrados nas pesquisas, que ainda não vislumbram essa possibilidade de participação, pois eles ainda sequer possuem acesso a essas ferramentas digitais. Temos clareza de que o resultado dessa pesquisa se trata de um resultado específico da realidade dessa escola e do contexto dos estudantes que participaram das ações, o que obviamente não representa a realidade de todos.

Mas os indícios que encontramos em relação a como promover atividades pedagógicas que garantam a autonomia e a formação de sujeitos críticos através das imagens, parecem importantes para reflexão e a construção de estratégias que ajudem a efetivar essas atividades. A diminuição desse descompasso entre escola e realidade vivida aparece como um desafio primordial para a educação. Desafio que precisa ser trabalhado por todos os sujeitos envolvidos com a educação, desde o chão da escola, até os gestores e governantes.

A ação demonstrou que, neste contexto do universo digital e do mundo das imagens, as tecnologias digitais de comunicação não ficam de fora do processo formativo dos educandos;

portanto, trabalhar essa questão dentro do ambiente escolar e da sala de aula parece uma necessidade emergente, sob pena de a escola ficar completamente obsoleta aos olhos dos alunos.

Os 22 alunos da turma que participaram da pesquisa responderam a um questionário no final da ação com as seguintes perguntas:

1) De que maneira estas atividades e os conteúdos da internet que trabalhamos me fizeram pensar sobre o respeito às diferenças?

2) O uso que fizemos das tecnologias nessa atividade (campanha/ação) me fez mudar a forma como eu as uso no cotidiano? Como?

Quase que a totalidade dos estudantes afirmou que a ação promovida junto a turma, de alguma maneira fez com que cada um refletisse sobre o respeito às diferenças. A afirmação pode ser destacada através da fala de um dos estudantes:

“Eu sempre tentei respeitar o máximo as diferenças, mas infelizmente não são todos que fazem isso e percebi que eu também às vezes acabo não respeitando, mesmo sem perceber. Após o primeiro encontro refleti bastante sobre o assunto (respeito) e comecei a prestar mais atenção, que já prestava, no que eu falava para o próximo. A atividade foi muito importante e seria ótimo se ela se espalhasse por outras turmas e outras escolas. O uso da internet é muito perigoso em mãos erradas, pois as vezes um comentário maldoso pode custar a vida de uma pessoa” – Estudante 9, Encontro 4, 19/10 (QE).

Podemos notar, na fala do estudante, que a atividade que promoveu a leitura crítica das mídias foi considerada por ele como importante para provocar uma reflexão sobre sua própria realidade e, quem sabe, provocar algum tipo de mudança. O estudante enfatiza que seria bom que esse tipo de atividade se espalhasse para outras turmas e também outras escolas, o que em nossa opinião reforça a emergência já apontada, para que as tecnologias estejam inseridas de forma mais ampla no cotidiano escolar, diminuindo assim o descompasso identificado entre sala de aula e realidade vivida pelos estudantes na cultura digital.

Dos 22 estudantes que responderam ao questionário, 15 afirmaram que a atividade não mudou a forma com que eles usam as tecnologias em seu cotidiano; cinco disseram que mudou um pouco e apenas dois confirmaram que a atividade mudou a forma com que eles utilizam as tecnologias no dia a dia. Essa realidade também elucida uma importante questão que já apontamos que é em relação ao curto tempo para que todos os sujeitos que participaram da ação, tanto estudantes, quanto pesquisadores e professores, pudessem realmente realizar uma leitura crítica através das mídias, com outros temas, tomando consciência sobre a realidade

vivida e, a partir daí, através de reflexão e ação coletiva pudessem caminhar para um processo de transformação, onde quem sabe pudesse exercer sua autonomia, protagonismo e liberdade.

Apesar de apenas dois dos estudantes que responderam ao questionário afirmarem que mudaram sua forma de usar as redes após a realização da atividade com a turma, a grande maioria deles confirmou que a ação provocou uma reflexão em todos os participantes, principalmente sobre o tema proposto, que era o respeito às diferenças. Essa brecha de possibilidade encontrada durante a atividade realizada com a turma, demonstra que é possível sim, através de práticas pedagógicas, promover ações que podem fortalecer a autonomia e o empoderamento dos sujeitos. Mas que essas ações esporádicas não são suficientes para realmente promover um processo de formação de um sujeito crítico. Essa tomada de consciência, que forja esse tipo de sujeito necessita de uma reflexão constante, onde os sujeitos possam pensar coletivamente sobre os problemas e desafios de sua própria realidade. Além da reflexão cotidiana, o sujeito crítico também precisa da ação, pois sem a ação concreta esse sujeito vai seguir existindo apenas como possibilidade.

“Sim, antes eu utilizava para ler as publicações sobre violência, padrões de beleza, baixa autoestima, etc, e com esse trabalho tive que transmitir as mensagens. Percebi o quanto uma imagem, comentário, texto, publicação podem fazer diferença em nossas vidas” – Estudante 10, Encontro 4, 19/10 (QE).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta é uma tese que trata do tema da imagem, da educação e da possibilidade da construção de sujeitos críticos, e se insere na linha de pesquisa Educação e Comunicação do Programa de Pós-Graduação (PPGE) do curso de Educação da UFSC.

A pesquisa que deu origem à tese aconteceu no Colégio de Aplicação da UFSC, através de uma proposta de pesquisa-ação, envolvendo estudantes e professores dos ensinos fundamental e médio. Teve como objetivo principal refletir sobre o papel da imagem na constituição de sujeitos críticos na cultura digital, e foi realizada através de uma metodologia qualitativa de análise de dados coletados em observação participante. A investigação primeiramente identificou a existência de sujeitos no campo empírico da pesquisa para depois refletir sobre o papel da imagem na prática pedagógica que promoveu a constituição desse sujeito.

A pesquisa passou por três etapas, duas no ensino fundamental e uma no ensino médio. A primeira etapa no ensino fundamental foi realizada durante uma atividade com estudantes de

quarto e quinto anos, através de uma proposta de intervenção, a oficina de fotografia “O visível e o invisível – Através das lentes”. A segunda etapa, também com estudantes do quarto ano do ensino fundamental, aconteceu durante a ação denominada *Onde vivem os monstros*, que envolveu captação e edição de imagens. Já a terceira etapa foi realizada durante a atividade com estudantes do terceiro ano do ensino médio, que organizaram campanhas em defesa dos direitos humanos na cultura digital.

A observação participativa, acompanhou todo o processo junto às turmas do colégio, desde o planejamento com os professores e pesquisadores até a ação efetiva em sala de aula, fazendo uma análise documental de todo o material de planejamento e dos trabalhos produzidos nas ações.

Acompanhando todas essas etapas, a pesquisa chegou a algumas conclusões no que diz respeito à imagem e à constituição de sujeitos críticos. Das perguntas que nos moveram, pudemos chegar a algumas respostas:

1 – Como se constitui o sujeito diante deste contexto do universo digital? Desde as primeiras oficinas e observando a realidade cotidiana dos alunos com os quais trabalhamos, é patente que o sujeito se forma não apenas a partir de sua experiência escolar, mas carrega consigo toda a vivência junto à família e ao grupo social ao qual pertence. Observamos que o uso da imagem, acompanhado de uma discussão crítica, pode apontar novos caminhos ao olhar.

2 – Como as imagens interferem na constituição desses sujeitos? Em todo o trabalho realizado nas oficinas e nas aulas no Colégio de Aplicação, observamos que a imagem tem uma força poderosa na constituição do sujeito porque impacta imediatamente no contato e leva o sujeito a se questionar sobre os discursos e sentimentos que ela evoca, como o racismo, o preconceito, a ideia de beleza, os valores. Casando a imagem com o debate crítico, os adolescentes foram confrontados com seus conceitos já predefinidos e puderam verbalizá-los coletivamente, aumentando a massa crítica de toda a turma.

3 – Quais os desafios de “ser” sujeito diante desta realidade? Podem se formar sujeitos críticos? Os sujeitos podem realmente ser protagonistas de sua própria história? Ao longo de todo o trabalho de pesquisa, que foi longo, a experiência do uso das imagens em todos os debates que foram puxados pelos educadores se mostrou importante para discutir a realidade do mundo moderno, digital. Hoje, nenhuma discussão se faz sem que a imagem esteja colada ao tema. Os espaços do Facebook, do Instagram e do Twitter são todos espaços imagéticos, e é a partir da imagem que o debate se faz. Nosso objeto, a fotografia, se insere como elemento provocador do pensar e, nesse sentido, a partir dele o sujeito pode elaborar criticamente a realidade.

4 – Como esses jovens podem se tornar “autores”, sujeitos autônomos e empoderados? Quais são as possibilidades de organização e luta diante deste contexto do universo digital? O universo digital não é espaço do pensamento crítico, tampouco permite o processo organizativo ou de empoderamento pessoal. Ele precisa do trabalho pedagógico. Uma das coisas que a pesquisa apontou foi justamente o fato de que é o debate coletivo que provoca o pensamento autônomo. A imagem é elemento fundante, ela descola a realidade do mundo cotidiano e traz para dentro da sala de aula os dramas humanos. É o trabalho do professor que conduz essa possibilidade de construção da autonomia. Poderia se dizer que qualquer outro instrumento serviria para isso. Mas é a imagem que povoa o universo do aluno. Por isso, é a partir dela que se precisa abrir a discussão.

5 – E o papel da Educação e da Comunicação diante dessa realidade? Definitivamente, o trabalho realizado permitiu compreender que a educação, desde a escola, é fator predominante no processo de compreensão do mundo. Se o caminho pedagógico não privilegia o debate, o trabalho coletivo e a reflexão sobre o mundo real, a tendência é o adolescente viver apenas no reino da sensação, sendo tocado pelas imagens que saltam na tela do seu celular, sem que elas provoquem o pensamento crítico. Esse pensamento precisa de uma direção e é a escola que a confere.

Como já mostramos anteriormente, essas inquietações não são recentes, mas se atualizam diante de um contexto de imersão em tecnologias digitais, que apresentam uma mudança profunda nas formas como as pessoas pensam, se relacionam e produzem cultura.

A nossa pesquisa teve como objetivo principal observar se a imagem colabora na constituição de sujeitos críticos na cultura digital, de que forma isso acontece e as implicações na educação diante deste cenário. Dessa forma, a pesquisa visou encontrar brechas de possibilidades para a área da Educação, entendendo que as tecnologias e as imagens podem cumprir papel determinante na construção desse sujeito social mais crítico.

Observando a nova realidade apresentada por esse universo digital, como a nova forma de acesso e utilização das tecnologias, combinada com o enorme crescimento das redes sociais digitais, fica evidente, como nos explica Inês Dussel (2019), que estamos vivendo em uma cultura da imagem, na qual os sujeitos as utilizam como uma de suas principais ferramentas narrativas.

Na parte do estudo empírico da pesquisa, em que pudemos colocar à prova os pressupostos teóricos e também nos debruçar em torno de nossas inquietações, através da experiência direta com o sujeito social em formação, dentro do ambiente escolar, pudemos comprovar, como bem aponta Paula Sibilía (2016), que “a imagem tem um valor indispensável

nesse universo comunicativo, que coloca em destaque aspectos físicos, de comportamento e de performance”. Diante do vivido na experiência com os estudantes, chegamos a uma de nossas primeiras conclusões, que nos ajudou a melhor entender o papel da imagem para a formação de sujeitos críticos: A imagem realmente é a linguagem deste tempo.

Essa afirmação foi sendo consolidada desde o início das atividades na escola, quando professores, pesquisadores e estudantes se reuniam para construir coletivamente a ação que aconteceria junto às turmas. Como destacamos na análise dos dados da pesquisa, tanto professores quanto pesquisadores e estudantes utilizaram as imagens como um de seus principais elementos narrativos durante toda a ação. Elas serviram para ilustrar exemplos, para apresentar a realidade, para a partir delas se promover debates, como instrumento na própria construção das atividades e também, efetivamente, nas ações com as turmas.

Entendendo que a imagem representa esse importante papel como linguagem, tanto na vida quanto no cotidiano de relacionamento e formação dos sujeitos, buscamos entender se diante deste universo digital, e de toda a estrutura que compõe este contexto, existe a possibilidade da formação de um sujeito crítico.

Para isso, partimos de um arcabouço teórico com autores de diferentes olhares. A pedagogia de Paulo Freire serviu como um dos principais alicerces para compreender quais são as características fundamentais para um sujeito crítico e de que forma esse sujeito se forma. Assim como buscamos diferentes autores que deram suporte para o entendimento do sujeito em toda a sua complexidade, biológica, individual e social, como apontamos com Morin. Ajudou-nos principalmente no trato do aspecto social do sujeito e de suas relações, que hoje também acontecem mediadas pelas tecnologias.

Dentro desse universo, como salientamos, também ficamos atentos ao mundo das representações e performances, no qual o particular e privado também se torna público através das redes sociais.

É inegável a ideia de que a imagem é a linguagem de nosso tempo, impulsionada principalmente pelas redes sociais, onde quase tudo o que acontece é fotografado ou filmado para ser compartilhado.

A experiência prática com a turma de estudantes reforçou esse papel da imagem, tanto na forma de linguagem, ferramenta narrativa, como de entender e representar o mundo vivido, assim como elemento provocador de debates sobre temas importantes para a existência de cada um.

Como linguagem principal, tanto para crianças quanto para jovens e adultos, a experiência na escola nos ajudou a chegar a outra importante comprovação, de que a imagem e o universo

digital e das redes não podem ficar de fora do ambiente escolar. Ou seja, o sujeito contemporâneo, que a todo momento transita entre ambientes reais e virtuais, carrega essa realidade em que vive para dentro da escola. Dessa maneira, mesmo que em muitas situações esse universo digital não esteja efetivamente integrado ao contexto da escola, no que diz respeito às aulas, às disciplinas e aos conteúdos, ele está presente e é fundamentalmente importante na formação dos sujeitos. O contexto digital e todos os aparatos e ferramentas tecnológicas que compõe esse universo não ficam de fora da escola nos dias de hoje. Eles estão na mochila, no bolso e na mente dos estudantes. Portanto, nos resta encontrar brechas de possibilidades para que se diminua esse descompasso em relação às tecnologias, entre o que está dentro e o que está fora do ambiente escolar. Esse é nosso maior desafio como educadores.

Como destacamos, a escola é um lugar privilegiado no que diz respeito ao processo de formação e socialização das crianças, adolescentes e jovens na atualidade. É nela que eles passam grande parte do seu dia, e ali é o espaço onde a maioria das relações sociais primárias acontece. A escola possui um ambiente favorável para a integração entre os sujeitos e o mundo em que vivem, mediado pelas tecnologias.

Os ambientes digitais, principalmente as redes sociais, onde hoje também acontece grande parte da socialização dos sujeitos, assim como as trocas de informações e saberes, também precisam estar presentes na educação. Nelas, os sujeitos podem se engajar em questões que envolvem diretamente o seu existir, assim como podem encontrar espaço para livre manifestação de suas opiniões, desde que a sua liberdade de expressão respeite limites como as leis e os direitos humanos. Já a escola representa esse lugar de privilégio, onde os encontros e as relações humanas físicas, face a face, acontecem.

Essa nova configuração social muda drasticamente o papel da Educação, da escola, dos pais, professores, educadores, gestores e também do Estado. A escola exerce um papel fundamental e possui a potência para ser protagonista nesse processo de constituição dos sujeitos na cultura digital. Dito isso, apontamos mais uma de nossas conclusões: a centralidade do educador no processo de uso da imagem e de compreensão do mundo. Isso pode parecer uma conclusão óbvia, mas não é, principalmente agora que, com a pandemia de covid-19, o ensino não presencial tem sido usado como regra.

Esse sujeito contemporâneo, que vive essa experiência de mudanças de territórios, limites e fronteiras, assim como sua forma de interação com o mundo, encontra no ambiente digital o lugar de consumo e também de manifestação de arte, cultura e entretenimento. Tudo é visto, compartilhado, editado, transformado e transita pelo universo das redes, que possui a imagem como uma de suas principais ferramentas narrativas.

Entendemos que, mesmo diante de um contexto em que as grandes corporações seguem dominantes, dialeticamente ainda existe um espaço de possibilidades, no qual os sujeitos podem fugir dessa regra do poder de manipulação da publicidade direcionada e podem encontrar um lugar de livre pensamento e expressão. Neste contexto, no qual quase tudo é mostrado, divulgado e compartilhado através das redes, os sujeitos exercem diferentes papéis passando de simples navegadores e consumidores para internautas que podem produzir seus próprios conteúdos, mesmo em um ambiente em que a estrutura já esteja moldada.

Tendo a imagem como linguagem principal deste tempo, vemos que ela é hoje um importante elemento para formação de um sujeito crítico na cultura digital porque, como já dissemos, ela descola a realidade de maneira crua e se coloca como janela para potencializar o pensamento crítico. A imagem como linguagem e principal ferramenta narrativa deste tempo possui a potência para agir e interferir no processo de constituição dos sujeitos críticos, sempre amparada no caminho pedagógico, na condução do educador.

A experiência na escola nos leva a crer que a imagem, de fato, potencializa um movimento em prol da reflexão sobre a real condição de vida e um possível caminho mais democrático, porque ilumina a realidade cotidiana e desaloja aquele que a vê. Diante de uma foto, ou de uma imagem, a pessoa se confronta com o real que no dia a dia parece invisível. Um cabelo black power visto em alguém passando na rua pode passar despercebido, ou quando muito ensejar um olhar mais demorado. Mas, se explícito através de uma fotografia, tanto pode potencializar ainda mais o preconceito, tendo em vista que a tecnologia tende a fortalecer o status quo, pois faz parte de uma estrutura industrial que já carrega um preconceito histórico, quanto pode, com a mediação do educador, deixar de ser apenas um elemento do cotidiano e passar a iluminar questões como conceito de beleza, racismo e preconceito. A imagem torna-se, assim, fundamental para a construção do ser social, justamente por ser a linguagem do nosso tempo.

A imagem é determinante no processo de constituição dos sujeitos e potencializa a possibilidade de formação de um sujeito crítico, mas não é capaz de, sozinha, forjá-lo, pois isso depende fundamentalmente da realidade em que vivem os sujeitos, do contexto social, do ambiente escolar e do acesso à informação e à internet. Mas ela pode promover, se utilizada de forma crítica, a formação de um sujeito crítico na cultura digital.

É certo que navegamos por terrenos murados, onde as estruturas das redes sociais nos cercam por molduras, o que tanto pode fortalecer o sistema capitalista, gerando lucro através da venda de publicidade direcionada dos algoritmos, como permitir o surgimento de outras vozes, de pessoas comuns que até então não encontravam eco nos meios tradicionais de comunicação. Elas podem também auxiliar na organização de grupos sociais, que jogam luz a

temas que dizem respeito a questões que interferem diretamente na vida das pessoas. Existem diversas possibilidades de organização de grupos e organizações sociais através das redes que, quase sempre, utilizam a imagem como principal linguagem e ferramenta narrativa, o que reforça a ideia do importante papel da imagem no processo de constituição dos sujeitos. Falar de um massacre de sem-terra é diferente, por exemplo, de mostrar as imagens com os corpos ensanguentados, a correlação de forças entre os acampados e os soldados. De novo, é a realidade se descolando do cenário, e pulando na tela, abrindo brechas para a criticidade.

A interação nas redes tanto aumenta o discurso de intolerância e ódio como também faz com que esses temas fiquem mais visíveis, promovendo o debate entre as pessoas. As notícias falsas, por exemplo, ganharam proporções nunca antes vistas, gerando preocupação de toda a sociedade. Neste contexto atual, porém, o presidente do país utiliza as redes sociais pessoais para se comunicar com a população utilizando informações inverídicas. É sabido que a campanha de Jair Bolsonaro foi toda focada nas redes sociais e comprovadamente através de *fake news*; e que ele ainda segue, no governo, disseminando informações falsas que se amparam no poder da imagem.

Diante da realidade brasileira, olhando apenas para os últimos quatro anos da pesquisa, tivemos a queda de um governo de esquerda, através de um *impeachment* considerado por muitos brasileiros como um golpe, e a eleição de um governo de direita, que claramente representa um movimento antidemocrático. Estamos também vivendo um desmonte da educação pública, assim como um ataque aos bens e patrimônios públicos e à soberania do país. Sendo tudo isso construído principalmente através do discurso nas redes sociais, o que é potencializado através das imagens. Exemplo disso pode ser um simples meme (brincadeira feita através de montagem misturando uma imagem e palavras) construído com imagens falsas que, se divulgado pelo presidente, assume status de verdade na mesma hora.

Como apontamos, hoje o sujeito vive a todo tempo on e offline. Os limites e as fronteiras existentes se diluíram, e as relações pessoais e a forma de estudar e buscar conhecimentos também mudaram. Como citado, não existe mais distinção entre o mundo físico e o ambiente digital, pois ambos fazem parte da vida cotidiana da maioria das pessoas. Mesmo no contexto dos excluídos, o universo digital exerce sua influência direta. Nos dias atuais, vários procedimentos das pessoas como cidadãos só existem digitalmente, o que também muda completamente a relação dos sujeitos com o Estado. Destacamos, ainda, a importância dada para este contexto digital, tanto por empresas quanto escolas, universidades, os meios artístico e político. Quase tudo hoje está presente nas redes, e as pessoas parecem não sobreviver mais sem essa interação através delas.

No contexto mais recente, de pandemia e isolamento social, estão emergindo novas formas de conexão entre as pessoas e o mundo, com destaque para a relação entre os estudantes e a escola. Vivemos novos desafios e possibilidades sobre o papel da escola, da educação, da formação dos sujeitos e da vida em geral.

Tendo a imagem como linguagem deste tempo, entendendo que ela não fica de fora do ambiente escolar e constatando que ela exerce um papel importante na formação dos sujeitos, apontamos então que a possibilidade do surgimento de um sujeito crítico está justamente na educação e na escola, amparada na centralidade docente, que organiza e promove o debate.

A experiência com a turma de estudantes no Colégio de Aplicação fortalece a hipótese de que a imagem cumpre um papel fundamental no processo de constituição de sujeitos críticos, seja tanto pela sua possibilidade de retratar a realidade quanto de falseá-la. No caso específico estudado, encontramos um terreno fértil para se promover a formação desse tipo de sujeito. O projeto Conexão Escola Mundo, como foi destacado, teve como foco principal promover uma educação em direitos humanos, com inserção das tecnologias digitais, e trabalhou com temas sensíveis como respeito às diferenças, empatia, autonomia, responsabilidade, tolerância e leitura crítica da realidade.

Sabemos que o Colégio de Aplicação da UFSC é um espaço privilegiado para um trabalho mais crítico, e que as demais escolas públicas muitas vezes carecem de estrutura, com professores mal pagos, sobrecarregados e sem tempo para planejar e executar projetos inovadores. Ainda assim, é papel daquele que pensa a educação insistir para que saíamos do mundo possível para o ideal. A educação crítica segue sendo necessária para que se possa mudar o país e o mundo.

A experiência na escola, através do projeto que promoveu uma educação em direitos humanos, apontou um caminho para formação de um sujeito crítico, uma possibilidade que pode vir acontecer se houver uma mudança geral, como indica Freire; um processo revolucionário, no qual a educação certamente merece lugar de protagonismo. Um possível caminho que funciona não como uma receita, mas como uma abertura para reflexão e prática constantes, através de processos que integrem a escola e a cultura vivida, com intermédio das tecnologias.

Outro aspecto determinante para formação dos sujeitos críticos, encontrado nesse terreno fértil promovido pelo projeto, e um dos principais conceitos que sedimentam o Conexão Escola Mundo, é o de educação *hacker*, que pode ser entendido como um movimento análogo ao da pedagogia freireana, em que os sujeitos envolvidos no processo de educação refletem juntos e a tomada de consciência e decisões são coletivas. Na educação *hacker*, os sujeitos pensam sobre

as melhores soluções, os caminhos para realização e as etapas de todo o processo de construção coletiva, que é sempre dialogado. Os caminhos e rastros encontrados na prática pedagógica são importantes e valiosos, e sempre são compartilhados. Quando, a isso, casamos o uso da imagem, o processo fica ainda mais eficaz.

O olhar crítico, a leitura e a reflexão sobre a realidade são elementos fundamentais para a formação de sujeitos capazes de pensar a realidade de maneira crítica. Promover ações de educação que se propõem a discutir temas que influenciam diretamente a vida e o convívio social das pessoas pode apontar brechas de possibilidades para a formação de sujeitos críticos, dentro do ambiente escolar e atentos ao contexto atual, o universo digital, que possui a imagem como sua principal linguagem. E o que o nosso trabalho conclui é que tudo isso só pode acontecer com a presença do mediador/educador. Ainda que muitos apontem as redes como educadoras em potencial, nas quais as crianças e jovens encontram de tudo, a presença física e crítica do docente ainda é imprescindível como aquele que pavimenta o caminho para as novas gerações. Há que se ter uma estrada e uma direção. E isso quem oferece é o educador. Nossa pesquisa partiu à procura do sujeito crítico nascido do impacto com a imagem. Ao final, percebemos que esse sujeito não pode brotar sozinho. Ele precisa do debate coletivo. E a figura do professor como sujeito crítico primeiro se revela como elemento central. Neste contexto do universo digital, das redes sociais e do mundo das imagens, que parece anunciar um mundo sem centro – o que é uma mentira, visto que as redes têm dono, ideologia e direção –, observar essa centralidade é crucial para a Educação.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: O Iluminismo como mistificação de massas. *In*: LIMA, Luiz Costa. **Teoria da cultura de massa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 169 a 214.
- ANTUNES, Michele *et al.* Arquivos visuais relacionados ao vírus zika: Imagens no Instagram como parte da constituição de uma memória da epidemia. **RECIIS – Rev. Eletron. Comun. Inf. Inov. Saúde**, jul./set. 2016.
- BARTOLOMÉ, Antonio. Comunicación y aprendizaje en la sociedad del conocimiento. **VEsC**, ano 2, número 2, 2011.
- BELONI, Maria Luiza. Infância, mídias e educação: Revisitando o conceito de socialização, **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 41-56, jan./jun. 2007.
- BUCKINGHAM, David. **As crianças e a mídia**: Uma abordagem sob a ótica dos Estudos Culturais. Ano 5, nº 2, jan./jun. 2012, São Paulo, p. 93-121 (traduzido do inglês por Daniela Pintão). Publicado originalmente em *Handbook of Children, Media and Culture* (Manual da Criança, Mídia e Cultura), de Kirsten Drotner e Sonia Livingstone (eds.). Londres: Sage, 2008.
- BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Editora Loyola, 2007.
- BUCKINGHAM, David. Precisamos realmente de educação para os meios? **Revista Comunicação & Educação**, curso de Gestão da Comunicação da ECA-USP, ano XVII, n. 2, jul/dez 2012.
- CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos**: Conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas** – Estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997, p. 283-350.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges e revisão de Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico**. Campinas: Papirus, 1994.
- DUSSEL, Inês. **Escuela y cultura de la imagen**: Los nuevos desafíos. *Nómadas* n. 30, Universidad Central, Colômbia, abril/2009.
- FANTIN, Monica. **Mídia-educação**: Conceitos, experiências, diálogos. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- FANTIN, Monica. **Crianças, cinema e mídia-educação**: Olhares e experiências no Brasil e na Itália. Tese de doutorado, UFSC, 2006.
- FANTIN, Monica. Mídia-educação aspectos históricos e teóricos-metodológicos. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 14 n. 1, p. 27-40, 2011.

- FEEMBERG, ANDREW. **O que é filosofia da tecnologia**. Conferência realizada para os estudantes universitários de Komaba em junho de 2003, sob o título de *What is Philosophy of Technology?*. Tradução de Agustín Apaza, com revisão de Newton Ramos de Oliveira.
- FORTUNATI, Leopoldina. Media between power and empowerment; can we resolve this dilemma? **The Information Society**, n. 30: p. 169-183, 2014.
- FOUCAULT, Michel. Technologies of the self. *In*: Luther H. Martin *et al* (orgs.). **Technologies of the self – A seminar with Michel Foucault**. Amherst: University of Massachusetts Press, 1988. 176 p., tradução do inglês por Andre Degeszajn.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980, 8ª edição.
- GIBSON, William. **Neuromancer**. São Paulo: Aleph, 2003.
- GOVEIA, Fábio. Triunfo da narrativa-monstro nas manifestações populares da cidade de Vitória (Espírito Santo/Brasil). **Revista Comunicación**, Universidade de Sevilha (Espanha), v. 1, nº 10, p. 1116-1127, 2012.
- GOVEIA, Fábio *et al*. **Investigação de fotografia nas redes sociais**: Novos desafios, novos métodos. Universidade de São Paulo, São Paulo. Trabalho apresentado no GP Fotografia – DT 4, XVI Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, de 5 a 9/9/2016.
- GOVEIA, Fábio *et al*. **Visualizando o #VemPraRua nos protestos de 2015 e 2016**. Trabalho apresentado no IJ 5 – “Rádio, TV e Internet” do XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul, realizado de 26 a 28 de maio de 2016.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: Notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 1997.
- KIRWAN, B.; AINSWORTH, L.K. **A guide to task analysis**. Londres: Taylor & Francis, 2005.
- LAPA, Andréa. Reflexões sobre a formação crítica em redes sociais. *In*: EGLER, Tamara Tania Cohen (org.), **De baixo para cima: Política e tecnologia na educação**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014. p.179-198.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.
- MCLUHAN, Marshall. O meio é a mensagem. *In*: **Os meios de comunicação como extensões do homem**, São Paulo: Cultrix, 1969, p. 21-37.
- MENDES Junior, Walcler de Lima. **O sujeito-arquiator**: Conflitos do discurso urbano e midiático. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: Repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 9a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- MUZY, Ricardo Casarini. **O uso da fotografia como instrumento no processo educativo e elemento de constituição dos sujeitos**. Dissertação de mestrado, USFC, 2012.
- PEREIRA, R.S.; SILVA, M.R. da; PIRES, G.L. Representações de Corpo e Movimento no Cíberespaço: Notas de um Estudo Etnográfico no jogo Second Life. **Licere**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, jun./2009.
- PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

POSTER, Mark. **What's the matter with the internet**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2001.

PRETTO, Nelson de Luca. O desafio de educar na era digital: Educações. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Braga, v. 24, n. 1, p. 95-118, 2011.

PRETTO, Nelson de Luca. **Educações, culturas e hackers**: escritos e reflexões. Salvador: EDUFBA, 2017.

PRETTO, Nelson de Luca *et al.* **Conexão Escola Mundo**: Espaços inovadores para formação cidadã. Projeto de Pesquisa submetido ao CNPq. UFBA, 2018.

RIVOLTELLA, Pier Cesare, Mídia-educação e pesquisa educativa. **Perspectiva**, Florianópolis,, v. 27, n. 1, p. 119-140, jan./jun. 2009.

RUDIGER, Francisco. **As teorias da cibercultura**: Perspectivas, questões e autores. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma concepção multicultural dos direitos humanos. **Revista Contexto Internacional**, v. 23, n. 1, p. 7-34, 2001.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: Do pensamento único à consciência universal. 18ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SANTOS, Milton. **A difícil democracia**: Reinventar as esquerdas. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 1996.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Das mobilizações às redes de movimentos sociais**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 21, n. 1, p. 109-130, jan./abr. 2006.

SIBILIA, Paula, **O show do eu**: A intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

SODRÉ, Muniz. Cultura, corpo e afeto. **Revista Dança**, UFBA, Salvador, v. 3, n. 1, p. 10-20, jan./jul. 2014.

TOURAINÉ, Alain. **Igualdade e diversidade**: O sujeito democrático. Tradução de Modesto Florenzano. Bauru: EDUSC, 1998.

TOURAINÉ, Alain. **Poderemos Viver Juntos?** Iguais e diferentes. Tradução de Jaime A. Clasen e Ephraim F. Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.

TURNER. Victor W. **The anthropology of performance**. Nova York: PAJ Publications, 1988.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Dados de identificação

Título do Projeto: “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã”

Pesquisador Responsável:

Nome do participante:

Data de nascimento:

R.G.:

Responsável legal (quando for o caso):

R.G.:

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa **“Conexão Escola- Mundo: espaços inovadores para formação cidadã”** de responsabilidade da pesquisadora Andrea Lapa. Leia cuidadosamente o que segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O projeto Conexão Escola-mundo propõe que a universidade e a escola estão juntas na vivência de uma proposta de formação de cidadãos para os direitos humanos através da imersão na cultura digital em uma perspectiva ativista de empoderamento, autoria e produção colaborativa. Diante de um cenário de intolerância e violência, reproduzido e difundido pelos meios digitais de comunicação, esta pesquisa tem por finalidade apresentar alternativas às políticas públicas e às práticas docentes para uma educação inclusiva e de igualdade de oportunidades com a integração de tecnologias digitais de informação e comunicação.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em vivenciar atividades colaborativas de ação e reflexão dentro da escola. A metodologia de pesquisa prevê observação participante (onde os pesquisadores farão gravações de atividades e anotações em diários), entrevistas (agendadas previamente e conduzidas por pesquisadores), grupos focais (previamente agendados e conduzidos por pesquisadores e professores da escola). Uma parte deste estudo será feito na escola e poderei participar nas ações propostas se assim desejar. As atividades do projeto poderão ser gravadas em áudio e vídeo para facilitar a coleta e análise de dados, contudo, o anonimato e a confidencialidade estarão garantidos na publicação dos resultados das análises. Assim como os dados coletados nessa pesquisa não serão utilizados de nenhuma maneira na avaliação do meu rendimento e a não participação no projeto ou em alguma atividade vinculada a ele não acarretará qualquer prejuízo. Estou ciente de que a participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento.
3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos, principalmente quanto à falta de interesse e a desmotivação dos estudantes frente às atividades propostas. Para diminuir a chance desses riscos acontecerem, as crianças e jovens irão decidir quando e se desejam começar a atividade e, em qualquer momento durante a sessão, poderão sair ou parar, sempre que quiserem.
4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para constituir um ecossistema favorável

à formação de cidadãos para os direitos humanos na cultura digital, e que poderá ser incorporada às práticas pedagógicas nos contextos educativos formais e não formais, assim como estar contemplada na futura discussão da política pública brasileira em educação.

5. A minha participação neste projeto deverá ter a duração de no máximo três anos com a frequência de encontros quinzenais, de aproximadamente quatro horas, que ocorrerão no Colégio Aplicação ou nos espaços da universidade.

6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, sem sofrer qualquer prejuízo.

7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação. No entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) para participar da Pesquisa sob o título “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã.” Seu responsável permitiu que você participe. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser e não terá nenhum problema se desistir.

Esta pesquisa tem como objetivo a educação em direitos humanos com a integração das tecnologias de informação e comunicação em uma perspectiva colaborativa e autoral a qual chamamos de educação *hacker*.

Se você quiser participar, as atividades serão propostas pelos professores em conjunto com os pesquisadores no Colégio de Aplicação durante o ano letivo.

O risco que você terá ao participar do estudo é que as atividades podem não parecer tão motivadoras e interessantes quanto prevemos. Mas você poderá decidir quando e se deseja começar a atividade e, em qualquer momento durante a sessão, poderá sair ou parar, sempre que quiser.

Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa e os resultados serão divulgados. O seu nome será mantido em sigilo, assegurando a sua privacidade. Você terá livre acesso à todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da sua participação.

Eu, _____ aceito participar da pesquisa. Entendi que posso desistir de participar a qualquer momento e que isto não terá nenhum problema. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Florianópolis, __, de _____, de 20 __.

Assinatura do participante

__/__/_____
Data

Assinatura do pesquisador

__/__/_____
Data

ANEXO C – FIOS SOLTOS

Apesar de entender o porquê, o fato de as crianças não escolherem o que fazer/qual oficina impacta na participação delas.	PARTICIPAÇÃO
Tempo das oficinas com as crianças foi insuficiente.	
As crianças tiveram dificuldade para entender os objetivos das oficinas (talvez pelo tempo).	
Alunos manifestaram o desejo de ter um espaço para discutir direitos humanos nas relações dentro da escola, pois se sentem desrespeitados por alguns professores.	DISCUTIR DIREITOS HUMANOS
	DESRESPEITO DOS PROFESSORES (ALGUNS) EM RELAÇÃO AOS ALUNOS
Alguns alunos tiveram dificuldade em assumir o lugar de entrevistador, de pessoa que lidera um processo. Se sentiram intimidados com a atividade.	AUTORIA
Percebi pouco tempo para as crianças falarem ao final da oficina. Faltou continuidade, o antes e o depois.	COMUNICAÇÃO

Vontade de contar suas histórias de vida (em relação ao tema <i>bullying</i>).	LUGAR DE FALA (PROCESSO)
As meninas eram as que mais falavam, os meninos não se manifestavam.	
Alguns meninos ficavam “zoando” a atividade.	
Na oficina “Eleições dos bichos” percebi que ao final faltou discutir com as crianças questões como:	CIDADANIA
Representatividade (o quanto me sinto representado pelos meus governantes);	
Corrupção (tentativas de compra de votos, falsas promessas).	
Algumas oficinas não (relataram) trabalharam diretamente a temática dos direitos humanos e os alunos manifestaram interesse em discuti-la.	IDENTIFICAR DH, MESMO QUANDO NÃO É FALADO EM DH
“A gente aborda os temas de DH, mas eu não sei como colocar em prática, como mudar.”	PRÁTICA EM EDUCAÇÃO EM DH
Estudantes do 9º ano tiveram uma oficina em que foi abordado o tema machismo. Isso gerou violências e desrespeitos entre meninos e meninas. Este tema é latente entre as turmas do 9º ano, pois há posicionamentos machistas e homofóbicos entre os estudantes (<i>PODCAST</i>).	DIREITO À IGUALDADE DE GÊNERO; RESPEITO À VIDA

Vivências de sofrimento na escola, apresentada na oficina “Somos parte da paisagem” como o <i>bullying</i> sofrido ou praticado entre os estudantes.	<i>BULLYING</i> E RESPEITO
--	---

ATIVIDADE 2 – APRESENTAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

GRUPO 1 - QUE IMPORTÂNCIA TEM (Fundamental II e Médio); OS 8 DIREITOS (Fundamental I)

- Demandas de formação

CIDADANIA: baixo percentual atribui importância ao direito de escolher o governante

LAZER: compreendido como luxo, e não como direito necessário

COMUNICAÇÃO: como direito

INFORMAÇÃO: como conhecimento

PALAVRAS:

CIDADANIA – CORPO – LAZER – COMUNICAÇÃO – INFORMAÇÃO

GRUPO 2 - QUAL NOTA (DE 0 A 10) A MAIORIA DOS SEUS AMIGOS DARIA A ESTAS PALAVRAS SEGUNDO SUA IMPORTÂNCIA

- Para os jovens estudo e educação são mais importantes que escola;
- A família e amizade lideram nos dois grupos;
- Música mais importante para jovens;
- Televisão pouco valorizada;
- Informação pouco valorizada pelas crianças, mas valorizada pelos jovens;
- Pouca valorização para diversão, arte tanto para crianças quanto para jovens.

PALAVRAS:

JUSTIÇA (O que é justiça?) – DIREITO (O que é direito?)

GRUPO 3 – QUANDO VOCÊ ESTÁ UTILIZANDO O CELULAR, VOCÊ SE SENTE COMO SE FOSSE:

Pequenos não se sentem bobos na internet – vão crescendo e percebendo

Leitor: No Fundamental I, a maioria não se sente um leitor, enquanto o fundamental II e médio a maioria se sente um leitor

Estudante: No Fundamental I, está mais parelho, pois 52% se sente um estudante enquanto 48% não se sente, já no fundamental II e médio 76% se acham estudante.

Espectador: No Fundamental I, os dados estão mais próximos (metade), enquanto que, no Fundamental II e médio, o percentual é de 86% dos estudantes que se sentem um espectador.

PALAVRAS:

DESMISTIFICAR (a internet, celular) – POSSIBILIDADES (o celular como espaço de aprendizagem) – CIDADANIA (celular não é espaço de....)

GRUPO 4 – PARA QUE VOCÊ SE CONECTA NA INTERNET

Os resultados foram bem parecidos. Identificamos que eles usam mais como consumidores do que como produtores. Se conectam. Muitas e algumas vezes para demandas de tarefas escolares, socialização (conversa amigos ou familiares) e ouvir músicas e ver vídeos. Pouca participação na criação (músicas, vídeos e blogs) e em ações políticas ou sociais.

PALAVRAS:

CRIAÇÃO (a falta de autoria) – CRIATIVIDADE (falta da mesma) - (NÃO)PARTICIPAÇÃO – CONSUMIDORES.

ANEXO D – A ÁRVORE DO PROBLEMA

PROJETO EDUCAR DIREITOS HUMANOS – IDDH
Colégio de Aplicação/UFSC
20/06/2018 (das 14h às 16h)

UNIDADE 1 – Análise: A árvore do problema (60')

Atividade: Trabalho em duplas e/ou trios (p. ex.: por série) para identificar um desafio relacionado a direitos humanos na turma, buscando identificar suas causas e efeitos. O objetivo da atividade é identificar e analisar um desafio prioritário para ser trabalhado na turma.

Parte A (20')

A facilitadora fará o desenho de uma árvore, com raízes e copa. Em seguida, irá perguntar ao grupo quais são os desafios mais recorrentes na escola relacionados aos direitos humanos. Ao final, o grupo deverá escolher um desafio prioritário, que será escrito no tronco da árvore.

Parte B (20')

Escolhido o desafio prioritário, a facilitadora irá perguntar quais são as causas e os efeitos desse desafio, escrevendo-os respectivamente no lugar das raízes e da copa da árvore.

Parte C (20')

Após identificar as causas e os efeitos dos problemas, as/os participantes buscarão relatar alguma experiência pessoal concreta de educação em direitos humanos nas suas aulas, se existente.

UNIDADE 2 - Elaboração do plano individual (30'), apresentação (15') e debate (15')

Atividade: Elaborar o plano individual de uma prática concreta de educação em direitos humanos para sua aula que buscará lidar com os desafios prioritários apresentados.

Parte A (30')

A facilitadora irá distribuir a ficha do plano individual a ser preenchida por cada participante.

Parte B (15')

Cada participante apresentará em, no máximo, 2 minutos, seu plano individual.

Parte C (15')

Haverá um debate para sugestões e críticas aos planos individuais apresentados.

2. Plano individual

Nome:

Escola:

1. Título da atividade (O que é?)
2. Disciplina/Série/turma participantes (Para quem?)
3. Objetivo da atividade (Qual é a mudança que você pretende?)
4. Descrição da atividade (Como quer fazer?)
5. Quais tópicos, questões, informações serão abordadas? (O que preciso saber?)
6. Quais materiais serão utilizados? (O que preciso ter?)
7. Data para execução da atividade (Quando?)

ANEXO E – PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO:

Falas, dinâmicas entre alunos, relação com o professor

1. **Empoderamento:** Capacidade de ação e participação individual e coletiva de desenvolver consciência sobre condições de dominação sobre si, com a finalidade de superação/subversão. Tem o viés de libertação de uma opressão (ex: aluno LGBT reivindica seu direito a ser como é; aluna gorda fala abertamente sobre se sentir oprimida por padrões de beleza midiáticos). *“Poder sobre o outro por meio da sua fala/poder para - empoderar”*.
2. **Autoria:** quando o aluno revela uma construção/ideia sua, elaborada a partir do contexto daquele momento. Não repete o entendimento de outros, e principalmente, da professora. Não fala o que seria esperado ou ideias prontas (ex: que tem por finalidade apenas agradar os adultos). Contrário: consumidor.
3. **Protagonismo:** a participação do aluno de forma ativa das ideias/conhecimento ali desenvolvidos. Toma a frente de uma discussão, com liderança. (ex: aluno que se destaca em uma discussão por assumir posicionamentos/posturas próprios, muito seus)
4. **Participação:** individual e coletiva. Interesse, entusiasmo e envolvimento nas atividades propostas.
5. **Colaboração:** atuação coletiva (mais de um) em uma mesma ação (ex: atenção às falas dos colegas para construção de consensos; complementação da fala de colegas com dados, exemplos).
6. **Empatia:** Capacidade de se colocar no lugar do outro, de compreender emocionalmente uma condição alheia à sua e com isso projetar-se em relação ao outro no sentido de compreender, auxiliar, acolher. Reconhecer o outro em sua alteridade, embora não compactue/partilhe com ela (ex: reconheço seu direito a sua opinião/modo de vida).
7. **Problemas e oportunidades da educação em DH com TIC:** quando alunos trazem referências de conteúdos vindos da internet em sua argumentação (boas e más práticas). (Ex: comportamento reproduzindo jeito de falar de youtubers, ou pensamentos de segregação veiculados em páginas tipo MBL; uso de argumentos inclusivos e de empoderamento formados por movimentos sociais/influenciadores digitais nas TIC). Seria interessante registrar se eles expressam alguma reflexão/análise sobre a própria ação. Também vale referência à oficina do evento. Ou a dinâmica da boneca que a Marivone fez na sala dela (inspirada na metodologia da Fernanda). Isso é, se alguém, professora e/ou alunos expressam algum valor atribuído por eles à educação em direitos humanos que estamos fazendo ao longo deste ano. E principalmente se as TIC estão ou não contribuindo para isso, como causa, efeito e/ou oportunidade.
8. **Integração do currículo à discussão:** professora usar conteúdos trabalhados em aula (conceitos, noções da sociologia, menções ao trabalho que vem sendo desenvolvido na disciplina) durante as intervenções em sala (se a prof^a ou os estudantes fazem considerações, pontes, da educação em direitos humanos com os conteúdos (de qualquer disciplina) e/ou fazem alguma referência ao contexto da escola).

O que promoveu? O que inibiu?

Objeto da nossa observação: não é se funcionou ou não, é uma ação que deve provocar algo no coletivo que poderá ser analisado no relatório das professoras.

ANEXO F – Task Analysis

Papel
da
Escola

o que seria preciso e bom acontecer na escola para tratar desse problema no contexto?

- Seria bom que os padrões acabassem! mas como é uma alternativa meio difícil, seria interessante organizar campanhas, rodas de conversa ajudar na conscientização dos alunos que não é feio ou errado ser diferente do padrão acostumado.
- Mostrar também como as mídias são conflituosas e que muitas coisas devem ser suspeitas para chamar atenção.

○ QUE ^{FEIÇÃO} PRECISÃO É BOM
 ACONTECER NA ESCOLA P/ TRATAR
 DESSE CONTEXTO NESTA TORTA?

- UM COLEGA SE RESPONSABILIZAR PELO DESEMPENHO DO OUTRO. (KABEL)^{EX.} MATEMÁTICA
- ANALISAR O RESPEITO (FALTA DELE) NAS MÍDIAS (TRADICIONAIS - TV / SOCIAIS).^{SENSIBILIZAÇÃO}
- PRÁTICAS COLABORATIVAS, PRODUÇÃO COLETIVA ALTERNANDO GRUPOS. (EXERCÍCIOS DE JO) JOGO PLACA
- ESPAÇO DE FALA P/ NARRATIVAS EXCLUÍDAS (CONHECER O OUTRO)^{EXPERIÊNCIAS INQUIETUDES EXPECTATIVAS}
 - (ENCONTRAR PONTOS EM COMUM)
 - (CONECTAR PONTOS EM COMUM) (JOGO AUTISMO)
- CONEXÃO PELA ARTE (SENSÍVEL, NÃO RACIONAL)
- PROJETO COLETIVO E ORGANIZAÇÃO EM EQUIPES DIVERSAS P/ DESENVOLVIMENTO

O que seria preciso/bom acontecer na escola para tratar deste problema, neste contexto?

- Oportunizar um espaço para que os estudantes/professores analisem os discursos de ódio presentes nas redes e possam visualizar as postagens ofensivas e suas consequências nas vidas dos pessoas. (Identificação do problema) Sensibilizar
- Construção de debates abertos para que as pessoas que fazem parte do cotidiano escolar possam expor suas experiências, inquietudes ou expectativas.
- Espaços de vivências/oficinas para grupos de estudantes/professores com intuito de buscarem possíveis medidas para o problema.
- Campanhas que possam envolver os estudantes/professores/escola e família visando divulgar e que aconteça nesses espaços e trazer essas questões para o debate coletivo.

- Formação para o uso crítico e criativo das tecnologias
 - Promocão de espaços dialógicos
criação criação
 - Instituição de práticas colaborativas
 - Identificar os problemas nos grupos e trabalhar no coletivo
- 
- 

↳ que é preciso, bom acontecer na escola para tratar deste problema neste contexto?

↳ Trazer esses problemas para o debate, fazer rodas de conversa para identificar:

- a) o que está acontecendo;
- b) por que a falta de respeito está presente nas relações;
- c) Que saídas/ações podemos mencionar para minimizar ou não deixar que isso ocorra.

-o Estudar o que é necessário para termos uma convivência respeitosa em sala de aula, através de dinâmicas que todos possam expressar suas ideias, com mediação.

-> Espalhar charges, cartazes e animações (streaming?) de ações positivas de respeito tanto nos espaços físicos quanto virtuais.

-> Criar um canal para divulgar essas ações, pequenos vídeos, com inserções permanentes....

- O que seria preciso/bom acontecer na escola para tratar destes problemas, neste contexto?

- ↳ Inovar o uso destas plataformas/redes/tecnologias;
- ↳ Aulas de enriquecimento pessoal;
- ↳ Práticas lúdicas usando estes meios (mídia);
- ↳ Maior inclusão e socialização;
- ↳ Acredito que a escolha de turmas, e profissionais a disposição.

Esboço
do
Projeto
coletivo

● Síntese das ações selecionadas

- Leitura crítica das mídias (desnaturalização das práticas) ~~de~~
- Criação de espaços de fala das narrativas ^{INCLUIDAS} ~~excluídas~~
- Campanha com ações de difusão de coisas legais

Integração

TIC

Desafios

→ Desafios

- Existência de uma cultura de uso;
- O que fazer com o discurso de ódio dentro dos espaços abertos;

Integração
Tic
Oportunidades

→ Oportunidades

- Espaço de contra referência dentro das redes
- Usar a mesma linguagem que nos oprimem com outra referência
- Abrangência da difusão
↳ potencialidade
- Oportunidades a partir da linguagem utilizada p/ o contato a juventude.

Projeto Conexão Escola-Mundo:
espaços inovadores
para formação cidadã



Plano individual

Nome:

Escola:

1. Título da atividade (O que é?)
2. Disciplina/Série/turma participantes (Para quem?)
3. Objetivo da atividade (Qual é a mudança que você pretende?)
4. Descrição da atividade (Como quer fazer?)
5. Quais tópicos, questões, informações serão abordadas? (O que preciso saber?)
6. Quais materiais serão utilizados? (O que preciso ter?)
7. Data para execução da atividade (Quando?)