

Educação midiática e prática de ensino em contexto pandêmico.

Media education and teaching practice in a pandemic context

Educación en medios y práctica docente en un contexto de pandemia

Daiane Trabuco da Cruz¹

Nilcelio Sacramento de Sousa²

Abinalio Ubiratan da Cruz Subrinho³

Resumo

Incorporar a Educação Midiática no currículo escolar é fomentar um ensino (des)compartimentalizado e alicerçado na postura ativa das/os estudantes, inevitavelmente, imersas/os no meio digital. Nessa perspectiva, é imprescindível a utilização de conteúdos que possibilitem a exploração por meio da interdisciplinaridade. Neste trabalho, consumimos a temática Método Científico em uma proposta de ensino por investigação, a partir de uma sequência didática, desenvolvida com estudantes de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), de um colégio no estado da Bahia. A questão direcionadora do presente trabalho foi avaliar se nossas/os alunas/os estão preparadas/os “midiaticamente” para se posicionar no mundo digital, pois urge saber conferir as fontes de qualquer informação e a intencionalidade, declarada ou subliminar, de postagens que elas/es acessam. Assim, este Projeto constituiu-se num valioso diagnóstico para fomentar ações futuras sobre essa temática *in loco* ou em espaços diversos, podendo subsidiar a prática docente que deve estar articulada entre as diversas culturas, inclusive a cibernética, nas quais os jovens estão inseridos, bem como suas expectativas futuras.

Palavras-chave: Educação midiática; Método científico; Educação básica; Pandemia.

Abstract

Incorporating media Education into the school curriculum is to encourage non-compartmentalized teaching based on the active attitude of students, inevitably immersed in the digital environment. From this perspective, it is essential to use content that allows exploration through interdisciplinary. In this work, we use Scientific Method theme in a proposal for teaching by investigation, based on a didactic sequence, applied to high school and youth and adult Education students at a college in the State of Bahia. The guiding question of the present work was to assess whether our students are media prepared to position themselves in the digital world, as it is urgent for them to know to check the sources of any information and the posts intention, declared or subliminal, that they access. Thus, this project constituted a valuable diagnosis to encourage future actions on this theme *in loco* or in different spaces, being able to subsidize the teaching practice, which must be articulated

¹ Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia. Feira de Santana/BH, Brasil.

E-mail: daianetrabuco45@gmail.com - ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6090-3865>.

² Universidade Federal do Tocantins - UFT, Arraias/TO, Brasil. E-mail: nilsousa@mail.uft.edu.br.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8908-1841>

³ Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Irecê/BH, Brasil. E-mail: aucsubrinho@uneb.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5361-3965>

between the different cultures, including cybernetics, in which young people are inserted, as well as their future expectations.

Keywords: Media education; Scientific method; Basic education; Pandemic.

Resumen

Incorporar la Educación en Medios al currículo escolar es fomentar una enseñanza (des)compartimentalizada basada en la postura activa en los estudiantes, inevitablemente inmersos en el entorno digital. Desde la perspectiva, es fundamental utilizar contenidos que permitan la exploración a través de la interdisciplinariedad. En este trabajo, utilizamos el tema del Método Científico en una propuesta de enseñanza basada en la investigación, basada en una secuencia didáctica, aplicada a estudiantes de secundaria y educación de jóvenes y adultos, en una escuela del estado de Bahía. La pregunta rectora de este trabajo fue evaluar si nuestros estudiantes están preparados “mediáticamente” para posicionarse en el mundo digital, ya que es urgente saber comprobar las fuentes de cualquier información, y la intencionalidad declarada o subliminal de los *posts* que realizan acceso. Así, este proyecto constituyó un diagnóstico valioso para incentivar futuras acciones sobre este tema *in loco* o en diferentes espacios, pudiendo apoyar una práctica docente que debe articularse entre las diferentes culturas, incluida la cibernética, en las que se insertan los jóvenes, así como sus expectativas futuras.

Palabras clave: Educación en medios; Método científico; Educación básica; Pandemia.

Introdução

Durante muito tempo, o debate e a implicação das tecnologias, sobretudo as de matrizes eletrônica e digital, passaram ao largo das agendas escolares, por vezes, sendo uma tarefa difícil e conflituosa aliá-las às situações de ensino e aprendizagem (BUCKINGHAM, 2010). Entre as principais razões para tal problemática, elencamos a resistência por parte das/os professoras/es⁴, circunstância que pode ter sido ocasionada, entre outros fatores, pelo receio de perder o campo de trabalho para as máquinas e/ou a falta de formação para o manuseio das novas tecnologias, ausentes, inclusive, nos cursos de formação inicial de docentes. Por ocasião do temor ao novo e do despreparo das/os profissionais, a abordagem escolar relacionada às tecnologias, normalmente, ficava restrita à visitação de *sites* nos momentos em que as/os professoras/es mediavam algum tema específico e solicitavam

⁴ A flexão do gênero na escrita do presente texto se deve à opção teórico-epistemológica, da autora e dos autores, como posicionamento político de tornar a escrita menos sexista. Por isso, o artigo foi escrito de forma gendrada, na qual nos valem das flexões gramaticais de gênero por compreendermos que a priorização do masculino (re)produz uma cultura patriarcal que incide sobre a nossa sociedade e invisibiliza as mulheres, provocando desigualdades, violências, assimetrias de gênero de diversas ordens. Assim, defendemos que feminizar a escrita é preciso como tentativa de desinvisibilizar as mulheres na produção do conhecimento e provocar fissuras nesse sistema de dominação (SOUSA, 2022).

atividades de casa que necessitavam de consultas à *web*.

Por essa perspectiva, segundo Buckingham (2010), aquelas/es que questionam ou contestam os usos das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) na educação são muito rapidamente taxadas/os de *tecnofóbicas/os*, *pré-históricas/os* ou *luditas*, que se opõem sem razão ao progresso; ao passo que as/os que professam os benefícios da tecnologia são, talvez, facilmente estereotipadas/os como *ingênuas/os* e *irrealistas* em suas aspirações.

Tendo em conta este cenário, movidas/os por uma necessidade cotidiana do contato com o mundo contemporâneo e buscando promover uma postura crítica e participativa das/os estudantes em um mundo cada vez mais influenciado e mediado pela ciência e tecnologia, também por influência e incentivo de organismos internacionais como a UNESCO, professoras/es vêm tentando tecer articulações entre educação e comunicação, de modo a produzir arcabouços teórico-práticos que envolvam diversos âmbitos da práxis pedagógica, pensando a partir do ponto de vista da práxis educativa proposta por Freire (2000). Epistemologia pela qual podemos enxergar as Tecnologias da Comunicação e Informação na práxis educativa, mas não as compreendendo de forma ingênua. Freire (2000) advoga que o uso de tecnologia na educação deve ter caráter de práxis tecnológica, pois todo uso de tecnologia está inicialmente engendrado de ideologia.

Pensando na questão ideológica que tenciona a práxis pedagógica, observamos que a redução da chamada exclusão digital, a “info-exclusão” (ALARCÃO, 2011) tem sido um dos temas mais discutidos e debatidos nas políticas públicas educacionais, o que só se intensificou com o advento da pandemia provocada pelo covid-19, momento no qual as TICs foram apontadas como solução para a manutenção da educação no momento pandêmico. Passando, assim, tais Tecnologias a serem assinaladas como “motor” para o desenvolvimento da educação que conduz ao crescimento econômico e ao bem-estar social e, além de tudo isso, democratizar o uso das tecnologias em rede. Entretanto, é preciso enfatizar as fortes desigualdades na difusão dessas tecnologias em todas as regiões, mesmo nas consideradas como as mais desenvolvidas (FREITAS, 2018).

Fomos alcançadas/os pelo advento das tecnologias de base digital que causaram mudanças significativas, proporcionando experiências midiáticas às/aos estudantes, como comunicação, comercialização, entretenimento, informações etc., sinalizando a necessidade de mudança curricular para abarcar uma nova competência: a Educação Midiática que, recentemente, já se encontra prevista no rol de metas para a Educação Básica na Base

Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). No texto da BNCC, a Educação Midiática surge em torno de competências e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias (BRASIL, 2017).

Diante desse contexto, o aprendizado passivo, direcionado apenas pela/o professora/professor, passa a dar lugar a uma forma de ensinar mais significativa e contextualizada, pautada no protagonismo juvenil. Dentro do estudo das Ciências, o ensino por investigação vem ganhando lugar de destaque, pois, nesta perspectiva, proporciona elementos essenciais do processo ensino e aprendizagem através da exploração, experimentação, ludicidades em parceria com as/os colegas ou, até mesmo, individualmente, dependendo da intenção da/o professora/professor com determinada aula.

Vale salientar que incorporar esse novo paradigma na forma de ensinar, pode se dar tanto em sala de aula física como de forma virtual quando a/o professora/professor estabelece atividades para serem realizadas extramuros. A Educação Midiática, como camada metodológico-interdisciplinar, constitui-se um exemplo de como o ensino por investigação pode ser aplicado nas escolas e coaduna com Freire (1978, p. 10), quando relaciona o verdadeiro aprendizado à percepção do “condicionamento histórico-sociológico do conhecimento e à busca das relações entre o conteúdo em estudo e outras dimensões afins do conhecimento”, favorecendo, inclusive, um diálogo permanente entre os componentes curriculares de todas as áreas do conhecimento, desmistificando o histórico modelo de ensino compartimentalizado, conforme prevê a BNCC (BRASIL, 2017).

Mediante a esse cenário, emerge para nós, educadoras/es, uma série de indagações: Como professoras/es e alunas/os podem usar a tecnologia para mediar o processo ensino-aprendizagem? O que precisamos saber sobre tecnologia para garantir essa aprendizagem efetiva? As/os estudantes de Ensino Médio estão preparadas/os “midiaticamente” para o mundo digital no qual estão inseridas/os? Eis a questão direcionadora do Projeto Didático, cujos objetivos e resultados explicaremos neste artigo.

Assim, para tentarmos responder a essas séries de indagações e pensando na Educação Midiática como uma competência tão interdisciplinar como a própria camada midiática, foi escolhido o Método Científico. Milhares de indivíduos imersos em um mundo hiperconectado que, em apenas 60 segundos, enviam mais de 41 milhões de mensagens tanto no WhatsApp quanto no Messenger, assistem 4,5 milhões de vídeos no YouTube e publicam 347.222 postagens no Instagram (DESJARDINS, 2019), a ciência tornou-se um dos assuntos mais

comentados e discutidos, “com a busca por uma vacina eficaz e segura contra a doença causada pelo coronavírus (Sars-Cov-2), desenvolvida em tempo recorde” (ESTEVES, 2021, [não paginado]). Nesse ínterim, a forma de se fazer ciência deve ser tema recorrente no contexto educacional, considerado como um dos mecanismos utilizados para produzir conhecimento, sendo mais presente no meio acadêmico.

Diante do contexto supracitado, este artigo pretende suscitar e promover discussão a respeito de um projeto de Iniciação Científica (IC), desenvolvido com estudantes de Ensino Médio, em uma escola estadual no interior da Bahia, no período pandêmico. Adotamos, como percurso metodológico, a pesquisa-ação e o instrumento utilizado, para a produção de dados, foi o questionário através do *Google* Formulário.

O artigo está estruturado em quatro seções: na primeira, apresentamos uma discussão teórica a respeito do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), situando a discussão na educação e a contextualização do estudo a partir dos trabalhos de Alarcão (2011), Freire (1978, 2000), Freitas (2018), Santaella (2003), Santos (2019) e outras/os autoras/es. Na segunda seção, apresentamos os percursos metodológicos, as questões e os objetivos de pesquisa; na terceira, fazemos a discussão e análise dos dados produzidos à luz da produção acadêmica da área, contudo, sem a pretensão de esgotá-los. Por fim, na quarta seção, são traçadas algumas (in)conclusões do estudo.

(Des)Velando alguns dos sentidos atribuídos às tecnologias na educação

A integração das TICs à educação “vista criticamente, [...] não é senão a expressão natural do processo criador em que os seres humanos se engajam no momento em que forjam o seu primeiro instrumento com que melhor transformam o mundo” (FREIRE, 1978, p. 98). Nessa perspectiva, é que se faz necessário pensarmos e ficarmos atentas/os à lógica da urgência nos discursos e nas suas intencionalidades que versam sobre a importância da inserção das tecnologias no âmbito escolar e a inclusão digital.

Isso não significa negar a sua importância no processo de ensino-aprendizagem como um recurso que pode contribuir para propiciar uma reflexão e dinamizar o contexto da educação, pois vivemos em uma sociedade imersa numa cultura digital (LÉVY, 1993). Ou seja, compreendemos, em diálogo com Freitas (2018, p. 21), que as TICs não são, necessariamente, nossas inimigas, mas que não podemos afirmar o mesmo “[...] do projeto

educativo” que elas trazem “embutido”, pois estas tecnologias contêm dimensões políticas, culturais e educativas intrínsecas. Assim, compreendemos, nesta pesquisa, TICs como toda tecnologia que interferem e mediam processos informacionais e comunicativos que integram recursos tecnológicos. A partir de Santos (2019), por exemplo, podemos afirmar, de maneira simplificada, que tais TICs são as diferentes formas de diálogo e união entre *hardware* e *software* no oferecimento de aplicações ou serviços para a sociedade.

Nesse sentido, concordamos com Santos (2019) ao afirmar que, para o potencial interativo das TICs a ser utilizado na práxis pedagógica e que contribua com um conjunto de interfaces na educação de modo crítico, é necessário um “[...] investimento epistemológico e metodológico em práticas pedagógicas, de ações docentes e de pesquisa que apresentem conceitos e dispositivos que dialoguem com o potencial sociotécnico da cibercultura” ((Ibid., p. 60). Portanto, desenvolver práticas educativas associativas e mediadas ao uso das TICs, é um desafio que se coloca, pois, como alerta a autora, não basta ter acesso a essas tecnologias, “[...] é preciso saber como usá-las para promover situações de aprendizagem-ensino” (Ibid., p. 44).

Dito, de outro modo, é muito mais do que meramente oportunizar ou treinar as pessoas, neste caso, no recorte deste texto, as/os professoras/es para o uso das TICs, mas, sim, oportunizar formações, interações que possam contribuir com dinâmicas de desencadeamentos de produções de linguagens plurais, de conteúdos nas mais diversas formas, inclusive, potencializando interações e mediações que favoreçam a (re)criação, (re)elaboração de uma educação crítica “[...] como um modo de enfrentar a potencialidade mistificante da tecnologia, que se faz necessária à recriação da sociedade” (FREIRE, 1978, p. 97) e valorizar as variadas formas de (re)elaboração do aprendizado, das trocas socializadoras, mediadoras do processo coletivo de produção do conhecimento.

Nesse sentido, Santaella (2003, p. 25) recorda que quaisquer recursos de comunicação ou mídias “[...] são inseparáveis das formas de socialização e cultura que são capazes de criar, de modo que o advento de cada novo meio de comunicação traz consigo um ciclo natural que lhe é próprio [...]”. Ainda sobre a argumentação de Santaella (2003), podemos inferir que as potencialidades das TICs residem na interface entre cultura e socialização, visto que o recurso, por si mesmo, não permite produzir, criar conexões tampouco relacionar-se e compreender-se no mundo em cada contexto. Como explicitado, “a cultura consiste em recriar e não em repetir” (FREIRE, 1979, p. 31).

Seguindo esse pensamento, cultura, socialização e tecnologias constituem-se interativamente, não podendo, talvez, nenhuma dessas questões estarem desconectadas, isoladas uma da outra tampouco serem vistas como determinantes. Em nosso modo de perceber tais pressupostos assinalados por essas/es autoras/es até aqui, são elementos centrais para os desafios da articulação entre educação e tecnologias.

Lévy (1993) corrobora com essa perspectiva quando sinaliza a possibilidade da (re)criação de uma rede de relações interativamente ancorada em questões culturais e sociais, capazes de propiciar a democratização das práticas, saberes, fazeres e conhecimentos potencializados pelas tecnologias.

Mediante a esse novo caldo de cultura e, com ele, as complexidades e possibilidades que interpõem a existência humana e, por conseguinte, a formação agenciada pela escola, alunas/os e professoras/es necessitam aprender e ensinar um novo letramento, a saber: o letramento digital.

O letramento digital, cujas primeiras discussões datam de 1980, é bem mais do que uma questão funcional de aprender a usar o computador e o teclado ou fazer pesquisas na *web*, ainda que seja claro que é preciso começar com o *básico* (BUCKINGHAM, 2010). Este letramento computacional deve proporcionar às/aos estudantes subsídios para que elas/es saibam conferir as fontes de qualquer informação e a intencionalidade social, política e econômica que norteiam estas postagens.

As/os alunas/os devem estar preparadas/os, segundo Buckingham (2003), considerando os quatro componentes essenciais do *letramento midiático*: Representação (assim como toda mídia, a digital representa o mundo em vez de só refleti-lo); Língua (um indivíduo letrado é capaz de usar a língua, mas também compreender como ela funciona); Produção (letramento envolve também saber quem está comunicando, para quem e por quê) e Audiência (uma consciência de sua própria posição enquanto audiência [leitora/leitor ou usuário/o], proporcionando que elas/es sejam escritoras/es e leitoras/es da mesma mídia).

Percorso teórico-metodológico

Neste trabalho, discutimos parte dos resultados oriundos do Projeto de Iniciação Científica (IC), planejado e desenvolvido de forma a incentivar às/aos estudantes a NECESSIDADE de ANALISAR, CONFERIR e COMPARTILHAR notícias de maneira

responsável. A metodologia fora pensada em conformidade com o desenvolvimento do *letramento científico*, entrecortado por diversos outros métodos e conceitos recorrentes no ensino das Ciências da Natureza, Exatas e suas Tecnologias, adjunto a temas transversais e práticas interdisciplinares (BRASIL, 2017), que corroboram com o desenvolvimento de uma educação científica. Para tanto, o Projeto teve sua base teórico-metodológica ancorada nos pressupostos construtivistas e o instrumento utilizado foi a abordagem por investigação científica.

Ainda sobre os objetivos que direcionam o Projeto (e resultados deste) aqui refletidos: a) Desenvolver uma postura responsável para acessar, produzir e compartilhar conteúdos digitais a partir do Método Científico; b) Incentivar nas/os estudantes a necessidade de manter-se conectada/o às atividades tecnológicas, garantindo-se atualizada/o e capacitada/o para essa vivência; c) Integrar a Educação Midiática ao currículo escolar a partir do conhecimento científico, evitando a desinformação; d) Fomentar uma postura de multiplicadora/multiplicador nas/os estudantes, divulgando como funcionam verdadeiramente os meios de comunicação, analisando-os criticamente e atuando de forma positiva na sociedade.

O Projeto foi desenvolvido com as/os estudantes do Ensino Médio (1^a a 3^a séries) de um colégio estadual no interior da Bahia. Trata-se de uma Unidade Escolar, de zona rural, que funciona nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), em três períodos: matutino, vespertino e noturno. Um total de 44 estudantes aceitaram participar do Projeto, assinando os Termos de Consentimento e Esclarecido, tanto elas/es quanto as/os responsáveis. O diretor da Unidade Escolar permitiu a realização da pesquisa a partir da assinatura do Termo de Anuência. As/os professoras/es da área de Exatas e Ciências da Natureza colaboraram na aplicação da Sequência Didática (SD).

Na ocasião, ocorreram quatro encontros virtuais, com duração de 4h cada, visto que a escola ainda estava funcionando de maneira não presencial. Nesse sentido, a referida pesquisa foi realizada somente com as/os estudantes que participaram das aulas, de forma síncrona/assíncrona, utilizando as plataformas *Google Meet* e *Classroom*. O recurso digital, inicialmente usado, foi o *Google Formulário*, com questões disparadoras sobre o tema, a fim de avaliarmos o conhecimento prévio das/os estudantes, seguido de atividades direcionadas para o desenvolvimento do Projeto. Este teve como Método a pesquisa-ação, que se ancora na abordagem qualitativa. Tomamos aqui a compreensão de pesquisa-ação como ação que

possibilita às/aos participantes, bem como às/aos pesquisadoras/es, produzir conhecimentos por meio da ação-reflexão-ação crítica do seu fazer-pensar pedagógico, buscando, com isso, resolver demandas e/ou problemas que emergem de sua práxis, pois, como assevera Mosaner, a pesquisa-ação:

[...] é uma modalidade participante e engajada que se contrapõe à pesquisa tradicional positivista, esta considerada como independente, neutra e objetiva. Ela é a busca de elos entre a teoria e a aplicação da prática, e surge exatamente da necessidade de superar as lacunas entre o ensino e a pesquisa, portanto, entre teoria e prática (MOSANER, 2008, p. 83).

Nessa perspectiva, Pimenta (2005, p. 523) afirma que a pesquisa-ação tem, como pressuposto, que os sujeitos envolvidos no processo de pesquisa constituem “[...] um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam desempenhando papéis diversos”, que são as/os pesquisadoras/es universitárias/os e pesquisadoras/es (no caso escolar, professoras/es). Ou seja, concebemos a pesquisa-ação como uma estratégia metodológica, que trabalha com ação engendrada na resolução de um problema. Ainda nesse sentido, de acordo com Tanajura e Bezerra (2015, p. 16), esse recurso metodológico é uma tentativa de “[...] elucidar, de forma eficiente e eficaz, problemáticas as quais os métodos tradicionais efetivamente não conseguem contemplar”.

A proposta, classificada como temas particulares, foi baseada em Sequência Didática (SD), de cunho investigativo e midiático, que constou de quatro encontros: Encontro 1 – Construção do conceito do Método Científico e o reconhecimento desta forma de conhecimento presente nos meios digitais; Encontro 2 – Diferenciar Fato x Opinião, baseado no Método Científico e a partir do conhecimento prévio das/os estudantes, refletindo sobre a desinformação midiática; Encontro 3 – Relacionar o uso da matemática para além da leitura dos números, na intencionalidade de matérias sensacionalistas; Encontro 4 – Apresentação de trabalhos com camada midiática preparada pelas/os estudantes.

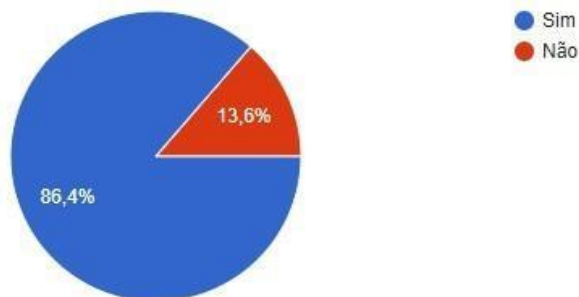
Análises e discussões: aproximações e resultados emergentes

Conforme supramencionado, as/os estudantes, participantes da pesquisa, foram das 1^a a 3^a séries do Ensino Médio. As perguntas que direcionaram o questionário prévio, acerca do entendimento delas/es frente ao mundo digital, tiveram um roteiro como descrito a seguir.

O primeiro questionamento, de ordem pessoal, indagava se elas/es se consideravam

atuantes no mundo digital; a proporcionalidade e as respostas seguem em gráfico abaixo.

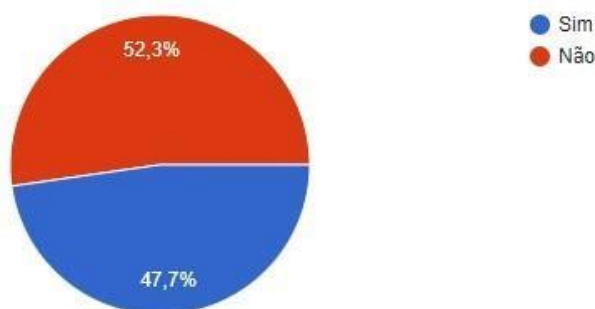
Gráfico 01. Atuantes no mundo digital



Fonte: A/Os Autora/es⁵ (2020).

Para a segunda pergunta, indagamos se elas/es conheciam o significado de Geração Z; 52,3% assumiram “não saber o significado disso”.

Gráfico 02. Significado de Geração Z.



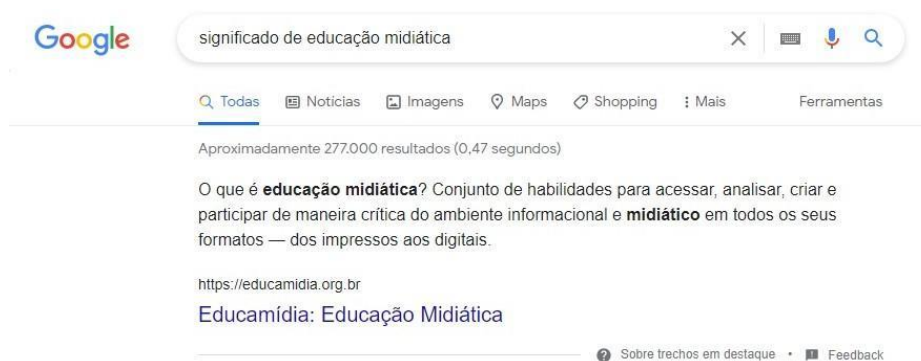
Fonte: A/Os Autora/es (2020).

Em seguida, mesclando o tipo de abordagem, questionamos às/aos discentes a definição de Educação Midiática e as repostas foram diversas. Enquanto algumas/alguns assumiram não saber, outras/os chegaram próximo de uma resposta satisfatória, embora superficial: “Educação através das mídias”. Algumas/alguns estudantes disseram ser um “conjunto de habilidades para acessar, analisar, criar e participar de maneira crítica do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos – dos impressos aos digitais”.

Esta resposta, no entanto, pode ser encontrada facilmente quando digitamos o significado de Educação Midiática no *Google*, mostrando que as/os estudantes, participantes, não estão preparadas/os para responder a tal pergunta.

⁵ Todos os gráficos, presentes no texto, foram elaborados pela/os autora/es.

Figura 1: Print de Tela.



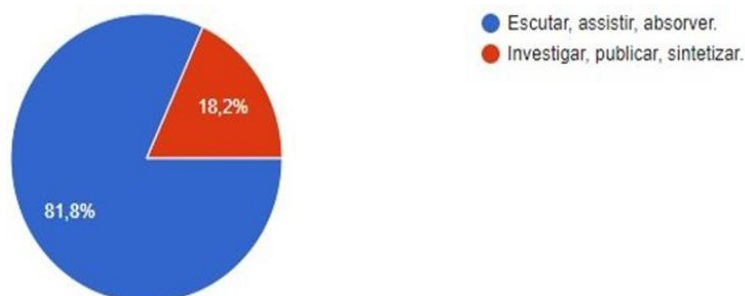
Fonte: Google (2020).

No questionamento seguinte, a pergunta foi: Você acha que a Educação Midiática pode caminhar com a prática pedagógica (de ensino escolar)? Como?

As respostas, em sua maioria, apontaram para a ideia de que podemos congrega a Educação Midiática com as demais práticas pedagógicas, mas as sugestões de como isso pode acontecer, em grande parte, ficaram sem respostas concretas e duas, em especial, nos chamaram a atenção. Uma, dizia que “sim. Uma mescla de conteúdos midiáticos com os conteúdos escolares”, e a outra, “sim, usando os dispositivos eletrônicos como ferramenta de apoio”.

A pergunta seguinte tinha o objetivo de avaliar se as/os estudantes ainda estão presas/os ao método e veículos tradicionais de aprendizagem ou já conseguem enxergar-se como sujeitos ativos no processo. Então, o questionamento foi: Quais verbos definem sua postura de aprendiz em sala de aula? Aproximadamente 82% optaram pelos verbos Escutar, Assistir e Absorver, conforme gráfico abaixo.

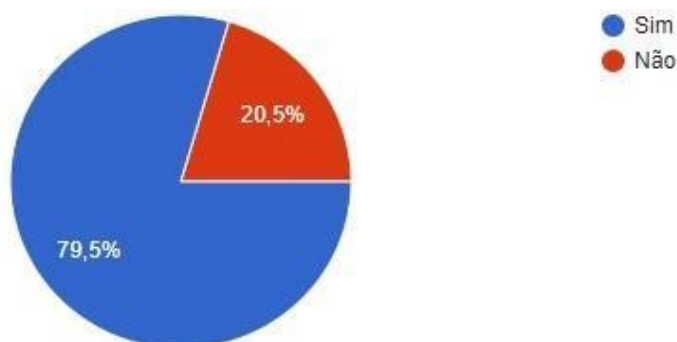
Gráfico 03. Tradução da participação em verbos.



Fonte: A/Os Autora/es (2020).

Finalmente, indagamos: Você acha que o aprendizado mediado por tecnologia obedece a seguinte ordem histórica: Conteúdo, Atividade, Perguntas e, mais uma vez, a maioria respondeu que “sim”, com um percentual de 79,5%.

Gráfico 04. Aprendizado mediado por tecnologia obedece a ordem histórica citada?



Fonte: A/Os Autora/es (2020).

O mundo globalizado fornece uma variedade infinita de informações, sem nexos, autoria, veracidade, relevância... (SPINELLI; SANTOS, 2019) e este cenário exige que as/os estudantes tomem decisões em poucos segundos, o que requer uma maturidade de atuação no campo cibernético, normalmente ausente, conforme respostas ao questionário (perguntas 1, 2 e 3). O cenário, acima descrito, não se constitui surpresa, visto que desenvolver uma cidadania midiática é um processo há pouco tempo visibilizado e recentemente incluído no currículo escolar (BRASIL, 2017).

Ações como as desveladas pelo Projeto aqui refletido, que contemplam o desenvolvimento de uma postura que forme as/os estudantes a lidarem com as desinformações (com intenção de causar danos a alguém), informações falsas a partir do fortalecimento de fatos cientificamente comprovados (sem, necessariamente, intenção de danos) e informações deturpadas (edição de bases reais com posterior divulgação), deve tornar-se uma prática pedagógica recorrente no contexto escolar. As/os estudantes precisam criar uma consciência midiática e uma postura de agentes ativas/os para garantir que o compartilhamento de recursos digitais, como áudios, fotos, vídeos..., só irá ocorrer mediante uma análise prévia sobre sua veracidade/confiabilidade. Essa postura ainda é insipiente ou ausente, conforme respostas às perguntas 4, 5 e 6 do questionário prévio.

Repudiamos a ideia de colocar a Educação Midiática isoladamente como solução única e eficaz para garantir responsabilidade informacional às/aos estudantes que se

encontram imersas/os em um cenário complexo e perigoso. Contudo, sua ação atual, como camada metodológica interdisciplinar, pode ser utilizada como um aparato valioso para auxiliar um plano/programa educacional mais abrangente, sendo ele formal ou informal.

No tocante à interdisciplinaridade, ressaltamos como uma construção enredada, híbrida e em fluxo. Assim, é uma estratégia de ação que possibilita diálogos entre as disciplinas. São os campos disciplinares produzindo contatos entre si. Portanto, é um movimento que potencializa o inventar, o sentir, o pensar e o descobrir possibilidades de experimentação contínua de agrupamentos coletivos de enunciação e estrutura do conhecimento sem, com isso, dissociá-los, fragmentá-los das realidades (des)tecidas por linhas diversas que vão se entrelaçando e construindo um emaranhado de outras-novas linhas de conhecimentos e realidades. Para Gallo (1997), a interdisciplinaridade é um movimento de rompimento com rituais formais, ou seja, com aqueles rituais que perdem a vida e as ciências, sem possibilitar a sua transformação, experimentação e superação do pensamento fragmentador e simplificador da realidade e que, por isso, não se abre para outros domínios (estético, ético e social).

Algumas (in)conclusões

A escola, na condição de agência que tem por função socializar e problematizar o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e construir novos conhecimentos, de modo crítico, para a transformação da vida em sociedade, não deve ignorar a influência que a internet passou a exercer na vida das/os estudantes. Pelo contrário, deve assumir um papel proativo, pois, como afirma Freire (1978), ser cidadã/cidadão é ser política/o, capaz de questionar, criticar, reivindicar, participar, ser engajada/o, contribuindo, assim, para a transformação de uma ordem social injusta e excludente. Por isso, a discussão sobre a função da escola na era digital é crucial, especialmente considerando a influência crescente da presença da internet na vida dos/as estudantes. A escola não pode ser um espaço isolado, apartado da realidade contemporânea; ao contrário, deve integrar as tecnologias digitais em seu currículo e práticas pedagógicas.

Nesta perspectiva, incorporar a Educação Midiática, a partir de temas interdisciplinares, como abordado aqui mediante o Método Científico no ambiente escolar, é proporcionar uma aproximação deste ambiente com o meio cibernético no qual as/os estudantes estão inseridas/os e que extrapolam os muros da escola. Esse letramento midiático

é um desafio que a escola enfrenta e deve proporcionar acesso (não restrito à disponibilidade de equipamentos e/ou conhecimento técnico) às/aos estudantes a fim de que elas/es sejam capazes de consumir conteúdos digitais de maneira responsável, pois, a internet, se bem utilizada, pode se converter num recurso, vetor de democratização do acesso à informação e ao conhecimento. No entanto, também apresenta desafios, como a disseminação de desinformação e a superficialidade das interações sociais. Portanto, é fundamental que a escola ensine os/as estudantes a navegar criticamente por esse vasto mar de informações, desenvolvendo saberes de análise crítica e pensamento reflexivo.

Promover o desenvolvimento de uma postura crítica e exigente com a mídia não é algo tangível a curto prazo, pois, como qualquer processo educacional que precisa de um tempo para ser alcançado a fim de atingirmos habilidades midiáticas necessárias, prescinde de um primeiro passo, posto através deste Projeto. Nesse ínterim, esta proposição constituiu-se um marco para um processo de construção de uma proposta interdisciplinar de Educação Midiática e seus resultados e conclusões servirão de diagnósticos para fomentar uma consciência sobre essa temática no referido colégio ou em outros espaços educacionais dentro do município ou em lugares mais amplos.

Como Freire (1978) enfatiza, a educação deve promover a cidadania ativa. Isso implica em fomentar o pensamento crítico - criando um ambiente onde os/as estudantes possam questionar e debater temas relevantes, utilizando a internet como uma fonte de pesquisa e reflexão -; integrar tecnologias - incorporando ferramentas digitais no processo de ensino-aprendizagem, tornando o aprendizado mais interativo e pertinente às experiências dos/as estudantes -; promover a cidadania digital - ensinando sobre ética na internet, segurança *online* e a importância de uma participação ativa e consciente nas redes sociais além de conectar *teoriaprática* e/ou *práctateoria* - realizando projetos que conectem o conhecimento acadêmico com questões sociais reais, utilizando plataformas digitais para engajamento e mobilização.

Enfim, a integração da Educação Mediática nos currículos e práticas escolares pode ser uma oportunidade para potencializar o aprendizado e a participação cidadã. A escola deve se posicionar como uma agente de transformação, reconhecendo que o conhecimento crítico e engajado é fundamental para enfrentar as injustiças sociais e construir um mundo mais equitativo. Assim, ao abraçar a tecnologia de maneira consciente, a educação pode se tornar um motor de mudança na sociedade moderna.

Referências

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BUCKINGHAM, David. **Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture**. Cambridge: Polity, 2003.
- BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077>. Acesso em: 15 set. 2022.
- DESJARDINS, Jeff. What happens in an internet minuet in 2019? Publicado em: 13/03/2019. **Visual Capitalist**. Disponível em: <https://bit.ly/2Y0us0L>. Acesso em: 11 fev. 2022.
- ESTEVES, Eduarda. A evolução das vacinas contra a Covid-19 e a corrida pela imunização em 2020. Publicado em: 01/01/2021. **Saúde IG**. Disponível em: <https://saude.ig.com.br/coronavirus/2021-01-01/a-evolucao-das-vacinas-contra-a-covid-19-e-a-corrida-pela-imunizacao-em-2020.html>. Acesso em: 11 fev. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 21 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- GALLO, Silvio. Conhecimento, transversalidade e educação: para além da interdisciplinaridade. **Impulso: Revista de Ciências Sociais e Humanas**, Piracicaba, SP, v. 10, n. 21, p. 115-133, 1997. Disponível em: <http://www.cedap.assis.unesp.br/cantolibertario/textos/0119.html>. Acesso em: 15 set. 2022.
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1993.
- MOSANER, Eduardo Júnior. **Arte-educação: leitura de obras e elaboração de propostas poéticas a partir do acervo da pinacoteca do estado de São Paulo**. 2008. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Faculdade de Educação, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo/SP, 2008.
- PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/9HMYtvM7bpRtzLv6XyvwBxw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2022.

SANTAELLA, Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 22, p. 23-32, dezembro 2003. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/download/3229/2493/0>. Acesso em: 15 set. 2022.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina, PI: EDUFPI, 2019.

SPINELLI, Egle Müller; SANTOS, Jéssica de Almeida. Saberes necessários da educação midiática na era da desinformação. **Revista Mídia e Cotidiano**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 45-61, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/midiaecotidiano/article/view/38112>. Acesso em: 11 fev. 2022.

SOUSA, Nilcelio Sacramento de. **Viagens e narrativas sobre gênero e sexualidade na (des)formação docente**: (re)invenção de mim e de nós. 2022. 311 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói/RJ, 2022.

TANAJURA, Laudelino Luiz Castro; BEZERRA, Ada Augusta Celestino. A Pesquisa-ação sob a ótica de René Barbier e Michel Thiollent: aproximações e especificidades metodológicas. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, SP, v. 07, n. 13, p. 10-23, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/408>. Acesso em: 11 fev. 2022.

Recebido: agosto/2024.
Aprovado: novembro/2024
Publicado: janeiro/2025.