

## **Protagonismo Juvenil e Mídias Digitais: o período pandêmico da Covid-19 no sudeste do Pará sob a perspectiva docente**

Macilene Borges da Silva Cardoso<sup>1</sup>

Elaine Javorski Souza<sup>2</sup>

Alexandre Silva dos Santos Filho<sup>3</sup>

### **RESUMO**

Este artigo pretende analisar as práticas pedagógicas, a partir da perspectiva da *media literacy*, no período pandêmico da COVID-19 na escola estadual de ensino médio Macário Dantas, em São Geraldo do Araguaia, no Pará. A base teórica está fundamentada nos estudos culturalistas do uso da mídia de Bauer (2011), Martino e Menezes (2012), Lemos e Lévy (2010) e Buckingham (2010). O estudo interdisciplinar apoia-se no discurso da comunicação, da educação, da sociologia e da filosofia, para responder ao problema proposto. A pesquisa é qualitativa, tipo etnográfica, com abordagem metodológica de grupo focal com professores da escola. A abordagem busca compreender o entendimento da *media literacy* por parte dos docentes; a percepção do fenômeno da comunicação digital na vida das juventudes; e aplicação de práticas educativas com mídias digitais fomentadoras do protagonismo juvenil.

**Palavras-chave:** *media literacy*; protagonismo juvenil; perspectiva docente com mídias digitais.

---

<sup>1</sup> Mestre em Dinâmicas Territoriais e Sociedades da Amazônia pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA. Membro dos grupos de pesquisa Altermidias e Dinâmicas Socioculturais e Visuais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7122-5184> . E-mail: macilenecardoso@gmail.com

<sup>2</sup> Docente adjunta da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Doutora em Ciências da Comunicação e dos Meios pela Universidade de Coimbra. Líder do grupo de pesquisa Comunicação para o Desenvolvimento. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1530-5264> . E-mail: elaine.javorski@unifesspa.edu.br

<sup>3</sup> Professor titular da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) Marabá, PA – Brasil. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Goiás. Líder do grupo de pesquisa Dinâmicas Socioculturais e Visuais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5109-6669> . E-mail: alixandresantos@gmail.com

## **Youth Protagonism and Digital Media:** in Covid-19 pandemic period in southeastern Pará by the teacher's perspective

### **ABSTRACT**

This article aims to analyze pedagogical practices, from the perspective of media literacy in the COVID-19 pandemic period at the Macário Dantas state high school in São Geraldo do Araguaia-Pará. The theoretical basis is based on the culturalist studies of media use by Bauer (2011), Martino and Menezes (2012), Lemos and Lévy (2010) and Buckingham (2010). The interdisciplinary study is supported by the discourse of communication, education, sociology and philosophy, to respond to the proposed problem. The research is qualitative, ethnographic type, with methodological focus group approach with school teachers. The approach seeks to understand the understanding of media literacy by teachers; the perception of the phenomenon of digital communication in the lives of young people; and application of educational practices with digital media that foster youth protagonism.

**Keywords:** digital literacy; youth protagonism; teaching perspectives with digital media.

**Protagonismo Juvenil y Medios Digitales:** en el período de la pandemia del Covid-19 en el sudeste del Pará desde la perspectiva de los maestros

### **RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo analizar las prácticas pedagógicas, desde la perspectiva de la alfabetización mediática, en el período de la pandemia de COVID-19 en la escuela secundaria estatal Macário Dantas em São Geraldo do Araguaia en el Pará. La base teórica se basa em los estudios culturalistas del uso de los medios de Bauer (2011), Martino y Menezes (2012), Lemos y Lévy (2010) y Buckingham (2010). El estudio interdisciplinario se sustenta en el discurso de la comunicación, la educación, la sociología y la filosofía,

para dar respuesta al problema propuesto. La investigación es de tipo cualitativo, etnográfico, con enfoque metodológico de grupo focal con docentes de la escuela. El enfoque busca comprender la comprensión de la alfabetización mediática por parte de los maestros, la percepción del fenómeno de la comunicación digital em la vida de los jóvenes, y aplicación de prácticas educativas con medios digitales que fomenten el protagonismo juvenil.

**Palabras clave:** alfabetización mediática; protagonismo juvenil; perspectiva docente con medios digitales.

## INTRODUÇÃO

A mídia pode ser compreendida como um processo voltado para autoconsciência e desenvolvimento da sociedade, e não somente como item técnico desenvolvido para estruturar a comunicação pública. É uma ferramenta de conexão e reflexão de códigos, a partir dos quais os indivíduos devem desenvolver competências para observação do contexto cotidiano, que perpassa a compressão técnica e funcionalista da mídia. Assim, seria possível alcançar um nível mais elevado de pensamento, a partir do qual compreender a mídia significa compreender as relações culturais da sociedade mediada pelas tecnologias, em especial pelas mídias eletrônicas e digitais, processo chamado por Bauer (2011) de alfabetização digital.

O termo utilizado para definir as competências em leitura e escrita com mídia vem do inglês *media literacy*. As divergências na tradução do termo para o português não são em termos de significação do dicionário, mas sim quanto a noção de *literacy*, que costuma ser traduzida como alfabetização ou letramento. Na interseção das áreas da comunicação e educação, surge também o conceito de educomunicação (SOARES, 2000) e letramento midiático ou digital (MARTINO; MENEZES, 2012).

É a partir dessas discussões, com a corroboração dos estudos culturalistas do uso da mídia de Bauer (2011), Martino e Menezes (2012), Lemos e Lévy (2010) e Buckingham (2010), que este artigo pretende analisar as práticas pedagógicas, a partir da

perspectiva da *media literacy*, no período pandêmico da COVID-19 na escola estadual de ensino médio Macário Dantas, em São Geraldo do Araguaia, no Pará. O estudo interdisciplinar apoia-se no discurso da comunicação, da educação, da sociologia e da filosofia, para compreender o entendimento da *media literacy* por parte dos docentes, a percepção do fenômeno da comunicação digital na vida das juventudes, e a aplicação de práticas educativas com mídias digitais fomentadoras do protagonismo juvenil. A pesquisa é qualitativa, tipo etnográfica, com abordagem metodológica de grupo focal com professores da escola.

### **Reflexões sobre *media literacy***

As discussões sobre alfabetização e letramento no Brasil começaram a partir da década de 1980, quando estudiosos começaram a analisar o uso de materiais pedagógicos, “cartilhas”, que priorizavam a memorização de sílabas e palavras. O campo da psicologia, com base nos estudos sobre a psicogênese da língua escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), rompeu com a compreensão da língua como códigos a serem memorizados. Na educação, estes estudos evidenciaram que a iniciação do ensino de leitura e escrita da língua deveriam desenvolver competências que levassem os alunos a interagirem com os sons e funções da língua em contexto significativos. Assim, enquanto a alfabetização desenvolve a capacidade de escrever e identificar os códigos da língua, o letramento auxilia no uso de diferentes códigos e sons em diversas situações e contextos, nas quais alfabetização e letramento não se dissociam, mas representam diferentes níveis de competências de leitura e escrita (ALBUQUERQUE,2007).

Em relação a alfabetização digital e letramento digital, Bujokas (2008) considera que: alfabetização digital representa a simples capacidade de usar as mídias para ler e escrever informações sem preocupações com a mensagem contida nelas, enquanto que o letramento digital é um nível mais elevado, onde a capacidade de usar uma variedade de mídias ultrapassa o simples ato de leitura e escrita, alcançando a competência de saber

questionar o conteúdo, saber avaliar a fonte e analisar a mensagem que a mídia transmite.

São muitos os estudos e debates no meio acadêmico, e de organismos da política e economia global, sobre como capacitar os indivíduos para atuarem em contextos mediados pelas tecnologias de informação. Segundo Caprino (2014), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) já patrocinou vários encontros internacionais para tratar do tema mídia-educação, sendo que o maior e mais significativo foi o encontro de Grunwald em 1982 na Alemanha, onde foi feita uma declaração da necessidade de os países desenvolverem políticas educativas para as mídias, como condição básica para a cidadania. Outro grande evento voltado para a questão das mídias e educação, patrocinado pela UNESCO, aconteceu no ano de 2002 em Sevilha 2002, na Espanha, com o título de "*Youth Media Education*". O foco da discussão foi sobre o papel das mídias como ferramentas de expressão e do direito à informação, levando vários países a tomarem a iniciativa de incluir a *media literacy* nos currículos escolares como disciplina ou como conteúdo transversal.

Desenvolver competências de leitura de mídias na perspectiva do letramento digital não é apenas uma necessidade individual, e nem uma opção das instituições educativas de capacitar ou não os cidadãos para fazerem uso das mídias, é uma necessidade que tem a ver com a cidadania do indivíduo. O conceito de competência midiática deve ser usado como "um código para o bem público e promoção do valor público - na descrição da comunicação midiática como prática social de construir a própria sociedade no modelo de comunicação em um ambiente eminentemente midiático/midiatizado" (BAUER 2011, p. 13). Como bem público, a percepção e apropriação que o indivíduo deve fazer não é da mídia como estrutura tecnológica, mas sim da cultura que participa, desenvolvendo, conforme Martino e Menezes, (2012 p.13), "sensibilidade, modos de percepções, dentro da realidade e na relação com o outro".

A compreensão de uso da mídia como centro do processo comunicacional é chamada de "midiacêntrica", pautada em uma perspectiva funcionalista onde a mídia é o que ela aparenta ser no

dia a dia, “um item desenvolvido tecnicamente, usado individualmente, no intuito de manter-se conectado ao espaço público” (BAUER, 2011, p. 09). Nessa perspectiva, as competências devem ser voltadas para compreensão da infra-estrutura-tecnológica da produção e do consumo.

A compreensão de uso da mídia e da comunicação como fonte de empoderamento individual reflete o modelo de compreensão utilitarista da mídia, ou seja, empoderar o indivíduo para usar as mídias com finalidades do mercado, em uma cultura de produção e consumo onde o indivíduo usuário da rede é compreendido como público consumidor, que molda e compartilha conteúdo. Essa compreensão é percebida nos documentos da UNESCO e também na teoria da “cultura da conexão”, de Jenkins (2014), que reflete a concepção cultural tradicional de competência midiática como resultado de confiança: disposição, habilidade, capacidade, credibilidade e responsabilidade. Ou seja, a mídia como aparatos técnico para comunicação, deve ser organizada em um sistema de confiança que só é possível encontrar nos moldes de modelos de sucesso, de quantidade e de circulação (modelo da economia); de minimização de falibilidade, da repetição, sincronidade e ubiquidade (modelo de tecnologias); de sucesso de performance, equidade e objetividade (modelo de organizações); de sucesso de autoridade, fuga do controle pessoal e da qualidade (modelo de profissionalização). Nessa perspectiva, as mídias são “pilares de um discurso publicista democrático e positivamente operante” (BAUER, 2011, p. 14).

O Currículo de Tecnologia e Computação do Ensino Médio do Centro de Informação para Educação Básica – CIEB apresenta habilidades, atitudes e práticas para serem desenvolvidos com os jovens que evidenciam a compreensão do uso das mídias como fonte de “empoderamento” e elaborações que refletem a ideologia do mercado. Não é possível identificar no currículo dos itinerários formativos da BNCC (2018) indicativos para o desenvolvimento de competências que habilitem as juventudes para leitura crítica de contextos, competências para compreender as mídias como bem público de comunicação de todos para todos, assim como propõe (BAUER, 2011).

Bauer (2011) compreende a mídia como fenômeno da comunicação social, usada como código para o bem público, com a finalidade de orientação para a ação com os meios, ou seja, a partir do qual o indivíduo é capaz de aprender a linguagem e artefatos da mídia. Da mesma forma, Lemos e Lévy (2010) explica as mídias digitais como fenômeno da comunicação por serem parte do processamento das representações humanas, estarem entrelaçadas no íntimo dos indivíduos realizando a distribuição das elaborações individuais e coletivas no ciberespaço e por fazerem parte da tessitura de uma ecologia cognitiva, onde indivíduos, coisas e coletivos, em uma dinâmica ininterrupta, atuam de forma singular e subjetiva produzindo pensamento.

Para Bauer (2011, p. 11) o conceito de competência midiática deve ser usado como “um código para o bem público e promoção do valor público na descrição da comunicação midiática como prática social de construir a própria sociedade no modelo de comunicação em um ambiente eminentemente midiático/midiatizado”. Da mesma forma Martino e Menezes (2012, p. 13), dizem que a percepção e apropriação que o indivíduo deve fazer não é da mídia como estrutura tecnológica, mas sim da cultura que participa, desenvolvendo “sensibilidade, modos de percepções, dentro da realidade e na relação com o outro”.

Assim, ter competência para usar as mídias não se limita ao conhecimento de funcionalidades das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, é necessário que o indivíduo seja capaz de fazer leitura crítica, tenha responsabilidade social com os conteúdos que ele cria ou participa, compreendendo que como bem público as mídias têm papel significativo para o desenvolvimento da sociedade.

A escola, por estar imersa na cultura e na comunidade deve ser o espaço em que as juventudes exerçam suas representações sociais, políticas e culturais em contato com outras representações, por isso pensar o currículo escolar para o ensino médio requer pensar em metodologias com as Tecnologias Digitais que perpassam o viés do desenvolvimento de competências para o mercado do trabalho, mas que capacite os estudantes para práticas éticas, estéticas e culturais que contemplem as relações em contexto

local e global, para que assim desenvolvam autoconsciência do valor público das mídias. Nesse sentido, o letramento midiático deve acontecer por meio de práticas educativas que desenvolvam no indivíduo, um conjunto de habilidades, competências e conhecimentos que favoreçam comportamentos com as mídias para o bem-estar social, onde a multimodalidade do texto seja trabalhada a partir da unificação das teorias semióticas e crítica da linguagem, assumindo, conforme Ribeiro e Azevedo (2018, p. 20), que os “modos semióticos são moldados tanto pela cultura quanto por funções sociais, culturais e ideológicas”.

Todo usuário das redes de conexões midiáticas devem desenvolver competências que lhes possibilitem identificar: 1) as representações com o mínimo de compreensão acerca das motivações dos criadores das mídias, se são ideológicas, políticas ou econômicas; 2) os usos da língua e, para isso, devem ter competências gramaticais, conhecer as finalidades dos elementos presentes nos atos de comunicação e entender as convenções dos gêneros textuais. 3) a natureza da informação, se contém patrocínios que persuadem ao consumo e tentativa de influenciar e 4) o jogo da audiência, de forma que o usuário saiba quais os caminhos da mídia, como ela aborda, como ela direciona, e qual sua posição frente a mídia, se de leitor ou usuário (BUCKINGHAM, 2010).

Buckingham (2010) diz que deve ser de interesse da escola o que as juventudes fazem na cibercultura, ainda que este protagonismo aconteça de fora do espaço escolar, por motivos que estão ligados a questões políticas, ideológicas e de infraestrutura, e que este interesse deve ser seguido de posicionamento reflexivo, crítico, instigante.

## **Caminhos metodológicos**

Para este estudo, adotamos a pesquisa qualitativa interdisciplinar, pois trabalhamos com a prática pedagógica, pesquisando-a, reformulando-a, teorizando-a em um movimento ambíguo que requer um olhar ancorado no aporte da fenomenologia que não pode ser unilateral, mas sim multifocal e



multifacetado. Neste sentido, não procuraremos respostas para o estudo do objeto de pesquisa em uma única disciplina ou em uma área do conhecimento, observando o que diz Fazenda (2002) sobre a pesquisa interdisciplinaridade, que exige do pesquisador novas atitudes frente ao objeto de estudo, exige imersão no cotidiano, exige novas concepções de conhecimento, exige princípios como: humildade, coerência, espera, respeito e desapego.

Para Perujo (2011) a pesquisa interdisciplinar vai além de uma nova atitude frente a questão do conhecimento, ela se faz necessária para a sociedade do século XXI que enfrenta problemas que são globais e complexos.

Como método qualitativo de coleta de dados, optamos por realizar entrevistas em grupo focal com 09 (nove) professores, todos efetivos do quadro docente da Secretaria Estadual do Estado (SEDUC), com mais de 20 anos de formação universitária, especialistas nas disciplinas da licenciatura, em exercício da docência na Escola há mais de 15 anos, lotados na Escola Estadual de Ensino Médio Macário Dantas, localizada no município de São Geraldo do Araguaia – PA. A técnica de entrevista em grupos focais favorece o processo interpretativo, subjetivo, de leitura e releitura, não só da linguagem oral, mas também da linguagem corporal. Sobre essa técnica de coleta de dados Gondin (2003, p. 152) diz que:

Os grupos exploratórios estão centrados na produção de conteúdos; a sua orientação teórica está voltada para a geração de hipóteses, o desenvolvimento de modelos e teorias, enquanto que a prática tem como alvo a produção de novas ideias, a identificação das necessidades e expectativas e a descoberta de outros usos para um produto específico. Sua ênfase reside no plano intersubjetivo, ou melhor, naquilo que permite identificar aspectos comuns de um grupo-alvo.

Estudar os fenômenos midiáticos contemporâneos requer técnicas que possibilitem ao investigador interpretar o mundo real, e se preocupa em interpretar o caráter hermenêutico, por ter que lidar em algum momento com interpretação de entidades que têm suas próprias interpretações do mundo que as rodeia, um processo

complexo, que pode ser melhor trabalhado por meio de grupos focais. A técnica é vantajosa para produção de conteúdo visto que, a descontração da abordagem estimula os participantes a falarem com naturalidade, fato que possibilita ao investigados interpretar não só o conteúdo das conversas, mas também das expressões corporais.

Os grupos focais foram organizados da seguinte forma: os professores foram agendados para participarem por meio da plataforma *Google Meet*, antes, porém, foi explicado a cada um dos participantes o objetivo da pesquisa e o procedimento de gravação das informações. Enviamos por e-mail uma via do Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE) em duas vias de igual teor, sendo uma para o participante da pesquisa e outra da pesquisadora. No TCLE consta o objetivo da pesquisa, critério de seleção das entrevistas, compromisso da pesquisadora com o sigilo da identidade dos participantes, informações sobre os procedimentos da entrevista, as informações pessoais da pesquisadora e da instituição.

A entrevista em grupo focal aconteceu no dia 1 de junho de 2021 e teve duas horas de duração, tempo suficiente para captar as interpretações, que as conversas direcionadas por perguntas problematizadoras, que os participantes detêm sobre protagonismo juvenil com mídias e prática docente. A ferramenta digital utilizada para o encontro do grupo, foi o *Google Meet*. A técnica de coleta de dados em grupos focais de forma remota apresentou como vantagem, a possibilidade de, mesmo em período pandêmico, adentrar no campo de pesquisa. A desvantagem esteve no fato de não poder observar, em tempo integral, aspectos tão importantes na pesquisa etnográfica, a linguagem do corpo, visto que em alguns momentos os participantes, por motivos diversos, desligavam as câmeras. A intensidade do sinal de internet, interferências sonoras do ambiente onde os sujeitos participantes estavam, o uso do celular sem apoio de um suporte também foram fatores que prejudicaram a qualidade da entrevista.

## Resultados obtidos

A entrevista em grupo focal teve como objetivo analisar aspectos da compreensão dos professores da Escola Macário Dantas sobre protagonismo juvenil com a Tecnologias Digitais, e se essa compreensão contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas com que favoreçam a perspectiva culturalista da *media literacy*, para isso, as perguntas foram elaboradas de acordo com os eixos: 1) Compreensão de *media literacy*; 2) Percepção do fenômeno da Comunicação Digital na vida das juventudes; 3) Prática educativas com mídias digitais fomentadora do protagonismo juvenil. A seguir, apresentamos os resultados da entrevista com os professor. Para preservação da identidade atribuímos nomes fictícios.

Ao perguntamos para os entrevistados o que eles compreendem por *media literacy*, 99% não conseguiram apresentar de forma concisa o significado do termo, as tentativas de explicação se voltaram para questões relacionadas à inclusão digital e a falta de formação continuada com mídias digitais, vejamos o que o primeiro posicionamento registrado:

[...] o governo não oferece estrutura para professores e alunos, a preocupação do governo é a "busca ativa" (grifo nosso), algumas famílias têm um celular para mais de um aluno, o governo não consegue fazer os meios chegarem até os alunos (MÁRIO, 2021).

A pergunta sobre *media literacy* foi o estopim para uma série de queixas dos professores a respeito das políticas de inclusão digital e as dificuldades que estão enfrentando no ensino remoto ao terem que ministrar aulas por meio das mídias digitais e atenderem às demandas burocráticas da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Pará (SEDUC).

Por compreendermos que os professores estão ansiosos para externarem suas angústias e indignações, mantemos uma relação de alteridade, nos colocando na posição e situação em que eles estão, frente ao grande desafio de realizarem as atribuições

inerentes ao exercício da docência em um contexto pandêmico, sem formação adequada e suficiente e sem recursos tecnológicos de qualidade.

Um dos entrevistados, o professor Montes (2021), explicou o *media literacy* exemplificando questões significativa da política e infraestruturas em contexto local e nacional como: a construção da ponte ligando o estado do Pará ao estado do Tocantins, as eleições federais e estaduais que estão às vésperas e as questões da vacina para COVID-19. Mesmo percebendo essas possibilidades de realizar práticas pedagógicas que correspondem a perspectiva socioculturalista do *media literacy*, o professor lamenta o despreparo formativo, falta de recursos e de tempo para planejar e realizar esse tipo de atividade com os alunos.

A compreensão do professor Montes (2021) sobre *media literacy* se aproxima da perspectiva defendida por Bauer (2011, p.11), a competência midiática usada como “um código para o bem público, e promoção do valor público na descrição da comunicação midiática como prática social de construir a própria sociedade no modelo de comunicação em um ambiente eminentemente midiático/mediatizado”.

Em uma sociedade mediatizada, as mídias são consideradas como um campo social autônomo que agem por conta própria no processo de publicização. Como código para o bem público, os indivíduos têm autonomia para usar as mídias na contextualização e significação de processos sociais locais. Com isso, a mídia perde a posição central do processo enunciativo e do processo de organização dos sentidos que circulam nas comunidades.

É perceptível nos depoimentos dos professores que a sobrecarga de trabalho, o estado de exclusão digital em que a escola se encontra, as exigências para trabalhar os conteúdos programáticos das disciplinas, especialmente com os alunos concluintes das terceira séries que irão passar pela avaliação do ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, não favoreceram o desenvolvimento de práticas pedagógicas com mídias digitais no período pandêmico fomentadoras do protagonismo juvenil na cibercultura, na perspectiva da *media literacy*.

No eixo "Percepção do fenômeno da Comunicação Digital na vida das juventudes", iniciamos a entrevista perguntando como os professores percebem o protagonismo dos alunos com as mídias. Nenhum dos entrevistados veem o protagonismo das juventudes da Escola Macário Dantas com otimismo.

Nosso aluno não é protagonista ainda [...] embora eles sejam nativos digitais e nós professores migrantes digitais [...] eles conhecem os mecanismos, as ferramentas, mas na hora de utilizar com o trabalho escolar ele não faz como deveria fazer [...] eles gostam mesmos é de usar as mídias para diversão (SOUSA, 2021).

A compreensão da professora é que os alunos conhecem as funcionalidades das TDICs, mas não conseguem produzir conteúdos significativos a partir desses conhecimentos e que existe uma dicotomia entre protagonismo com as mídias voltado para as atividades escolares e diversão.

Buckingham (2010) diz que as mídias na vida das juventudes representam prioritariamente a dimensão do entretenimento, mas que deve ser de interesse da escola todas as apropriações e elaborações que as juventudes fazem das mídias, ainda que estas apropriações e elaborações aconteçam fora do contexto escolar. Esse interesse deve consistir não em tentativa de competição, mas como tentativa de aproximar o fazer docente com as experiências que as juventudes estão construindo na cibercultura que para Lemos e Lévy (2010, p. 21-22) é:

[...] o conjunto tecnocultural emergente no final do século XX impulsionado pela sociabilidade pós-moderna em sinergia com a microinformática e o surgimento das redes telemáticas mundiais; uma forma sociocultural que modifica os hábitos sociais, práticas de consumo cultural, ritmos de produção e distribuição da informação, criando novas relações no trabalho e no lazer, novas formas de sociabilidade e de comunicação social. Esse conjunto de tecnologias e processos sociais

ditam hoje o ritmo das transformações sociais, culturais e políticas nesse início de século XXI.

A expansão do acesso ao ciberespaço, ainda que a tecnodemocracia não tenha alcançado a todos, promoveu mudanças de hábitos de sociabilidade e de comunicação que transformaram o modelo de construção unilateral do conhecimento, no qual a escola foi e que ainda está alicerçada. As novas formas de sociabilidade, de produção e distribuição da informação promovidas pelo advento das tecnologias digitais e do surgimento do ciberespaço requer da escola esforço para incorporar os novos modos comunicacionais à dinâmica do fazer docente para que, de forma crítica e reflexiva, colabore com a formação dos novos sujeitos, os nativos digitais.

Com a mesma percepção da professora Sousa (2021) sobre o protagonismo dos alunos com mídias digitais, a entrevistada professora Santos (2021), diz que os alunos são:

Uma geração que nasceu na era tecnológica mas o que eles sabem de tecnologia e qualquer tipo de comunicação digital é de utilização básica, na verdade é como se eles fossem analfabetos [...] hoje é dessa forma que nós vemos nossos alunos, [...].

A percepção da escola sobre as juventudes evidencia um conflito sobre o papel da escola como instituição social responsável pelo ensino da língua escrita, e de desenvolver práticas que favoreçam competências em *media literacy*, frente ao contexto digital que os alunos estão inseridos.

Reis e Jesus (2014, p. 12) dizem que a escola deve se esforçar para construir um novo olhar sobre os jovens do ensino médio que “ultrapassem imagens comuns e superficiais com as quais os jovens são representados pela mídia, pelo estado e outras instituições”. Os autores falam ainda da necessidade de os professores compreenderem que as juventudes deste momento histórico, que é atravessado pelo “fenômeno da comunicação digital”, passaram por grandes transformações, não somente nas formas de se relacionar, mas também na forma de aprender e se comunicar:

Ainda sobre o protagonismo das juventudes do ensino médio com mídias digitais, o professor Sousa (2021) diz que o problema está em os alunos não terem competência para relacionar os conteúdos das mídias às situações de aprendizagens e conhecimentos:

Eles conhecem os mecanismos das ferramentas , mas na hora de utilizar as ferramentas para o trabalho escolar eles não fazem como deveriam fazer porquê [...] eles sabem utilizar as redes sociais apenas para jogos, eles são exímios jogadores, mas não têm o empenho de fazer isso com o ensino, usar o que sabem fazer com as mídias para o seu conhecimento.

O olhar dos professores sobre o protagonismo das juventudes com mídias digitais evidencia o descompasso entre o que a escola propõe como atividade de construção do conhecimento e os modelos de interação na cibercultura. Esse descompasso, ou desentendimento, é evidenciado na fala da entrevistada professora Silva (2021), que diz que os alunos

[...] não têm uma noção de utilização abrangente para uso próprio das mídias digitais [...] eles não sabem usar as ferramentas para benefício próprio. [...] nós vimos isso quando começaram essas aulas remotas, eles tiveram muitas dificuldades [...].

Para superação dessa compreensão se faz necessário, segundo Kenski (2015, p. 66), que

a escola deve, antes, pautar-se pela intensificação das oportunidades de aprendizagens e autonomia dos alunos em relação à busca de conhecimentos, da definição de seus caminhos, da liberdade para que possa criar oportunidades e serem os sujeitos da própria existência.

A função da escola na atualidade é prioritariamente capacitar as juventudes para a complexidade da vida na sociedade mediada pelas tecnologias, lhes garantindo o desenvolvimento de

competências e habilidades para protagonizarem em ambientes de permanentes mudanças.

Sobre os novos desafios que a escola tem, frente ao mundo mediado pelas tecnologias de informação, compreender a influência das mídias nas elaborações juvenis é fator preponderante para que a escola desenvolva práticas em *media literacy*. Sobre isso, Reis e Jesus (2014, p. 29) dizem que:

A escola é desafiada a perceber a tecnologia como elemento constitutivo da cultura juvenil na contemporaneidade. Por isso, não nos basta apenas perceber os usos dos instrumentos tecnológicos, mas sim como os aparatos atuam diretamente na composição dos modos de vida juvenis.

As TDICs não são compreendidas pelas juventudes como ferramentas dissociadas das suas representações mentais, cognitivas e emocionais. Elas são parte inerente às suas representações, elaborações, apreensões e interpretações da realidade a qual estão inseridas.

Os professores também citaram a situação socioeconômica como fator prejudicial ao protagonismo dos alunos com as mídias digitais no momento pandêmico: “Temos alunos que praticamente não conheciam um celular, outros precisam dividir com dois, três irmãos o mesmo celular, então, isso nos desanima até mesmo para planejarmos nossas aulas com as mídias”. (CHALL, 2021).

Da mesma forma, a entrevistada professora Santos (2021), atribui à fatores de exclusão digital o fraco protagonismo dos alunos com as mídias digitais no ensino remoto:

Talvez o protagonismo dos nossos alunos não apareça tanto devido à falta de estrutura econômica das famílias, pelo comodismo de muitos jovens que gostam das redes sociais para se divertirem, [...] não terem um local adequado para estudar em casa [...] muito barulho, muita conversa, dentro de casa é quente [...].



O estado de exclusão digital dos alunos no momento pandêmico, somado ao despreparo dos professores para trabalharem com mídias digitais, ainda que os direcionamentos da prática docente com as mídias digitais seja tema da BNCC (2018, constituíram-se em grandes obstáculos para Escola Macário Dantas no período do ensino remoto.

O entrevistado professor Fran (2021) traz detalhes do contexto diário do ensino remoto que evidencia a dimensão das dificuldades enfrentadas por alunos, professores e familiares:

É muito difícil trabalhar o ensino remoto com esses alunos [...] eles não têm lugar adequado para estudar, quando estão na aula ouvimos gritos de mães mandando a filha sair do celular e ir lavar roupas, tem o cachorro que late [...] é complicado. Passamos uma atividade e o aluno depois justificar que não fez porque a mãe saiu com o celular.

Os indicadores da pesquisa realizada pelo Cetic.Br (2020) sobre a presença de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nos domicílios brasileiros no ano de 2020, marco temporal da epidemia do COVID-19, reverbera os depoimentos dos professores sobre a exclusão digital como fator prejudicial ao protagonismo das juventudes no ensino médio no período remoto, ao revelar que mesmo nas regiões com maior IDH - Índice de Desenvolvimento Humano no Brasil, nas regiões Sul e Sudeste, o número de domicílios com presença de computadores e internet ultrapassam pouco mais de 50%. Na região Centro-oeste não chega a 50%, e a somatória do Nordeste, região com menor índice de domicílios com presença dessas tecnologias, com o Norte, é igual a soma total de domicílios com presença dessas tecnologias na região Sul.

Os indicadores corroboram com o discurso de Lévy (2019), sobre a necessidade da promoção de políticas tecnodemocráticas como caminho para a democratização do conhecimento, visto que as tecnologias não são ferramentas separadas dos homens, elas são a própria inteligência, criatividade e as emoções humanas materializadas.

No eixo "Práticas educativas com mídias digitais fomentadora do protagonismo juvenil na perspectiva da *media literacy*", buscamos compreender como os professores constroem, percebem e avaliam a prática docente em contexto permeado pelas mídias digitais. Neste aspecto, os professores citaram alguns exemplos de ações realizadas pela escola e apresentaram as dificuldades que encontram para realizarem práticas pedagógicas fomentadoras do protagonismo juvenil com as mídias digitais.

Zabala (1998) diz que os professores dos vários níveis de ensino são profissionais aptos para fazerem diagnóstico do contexto sociocultural em que atuam e a avaliarem e adequarem à prática pedagógica, de forma a alcançarem os objetivos a que se propõe o ensino. Para sabermos como os professores estão usando as mídias digitais na prática docente promover aprendizagens significativas para o protagonismo das juventudes do ensino médio, solicitamos que os professores entrevistados apresentassem elementos da prática docente com as mídias digitais.

A professora Sousa (2021) foi a primeira a se posicionar. "Antes da pandemia nossos alunos filmaram peças teatrais, fizeram apresentações interessantes através dos vídeos narrados, textos jornalísticos com assuntos de história, geografia, língua portuguesa na culminância de projetos escolares".

Os professores têm compreensões diferentes do protagonismo juvenil com as mídias no ensino presencial e do protagonismo dos alunos com as mídias no ensino remoto. As atividades com mídias digitais realizadas pelos alunos no ensino presencial foram citadas com orgulhos pelos professores entrevistados como é possível perceber no depoimento do professor Chall (2021) que disse que:

[...] em momentos anteriores nós já tivemos apresentações belíssimas que nossos alunos produziram [...] eles têm um certo domínio, principalmente quando se refere às mídias sociais, eles se detêm mais nisso [...]

O posicionamento divergente dos professores sobre o protagonismo das juventudes com as mídias digitais no ensino

presencial, e no ensino remoto, pode evidenciar diversas situações, nos arriscamos a pontuar duas: 1) A presencialidade contribui para as juventudes realizarem trabalhos colaborativos com as mídias. Sobre isso, Moran (2015) diz que no processo de aprendizagens ativas, quanto mais colaboração tiver o processo, mais significativa será a aprendizagem; 2) a mediação do processo de reflexão e de colaboração na execução das atividades no ensino presencial não exige dos professores habilidades com as mídias, ao contrário do ensino remoto.

Lemos e Lévy (2010) dizem que as práticas docentes com mídias devem valorizar a autonomia do pensamento, a subjetividade por meio dos vários gêneros literários, das várias linguagens, com orientação e debates voltados para transformar técnica, política e projetos culturais em uma mistura inextricável, com finalidade maior de capacitar os indivíduos para transformar códigos e símbolos e de fazer articulação entre as dimensões da vida cotidiana com as mídias.

Nesta mesma perspectiva, Almeida e Valente (2012) sugerem aos professores que façam uso de narrativas digitais como formas de produção que podem advir de práticas sociais que proporcionem combinação de múltiplas linguagens midiáticas, escrita e oral, e, assim, tornem a escola espaço de interação entre indivíduos pensantes e objetos pensantes, as mídias digitais.

As sugestões de Lemos e Lévy (2010) e Almeida e Valente, (2012) para o trabalho pedagógico com as mídias digitais caracterizam a *media literacy* na perspectiva socioculturalista, as mídias como ferramentas que favorecem o protagonismo juvenil na construção de conteúdos significativos para cultura local e global. Aspectos estes que correspondem ao que Bauer (2010) sugere sobre o uso das mídias como códigos para o bem público.

Os professores da Escola Macário Dantas percebem a necessidade de a escola se reinventar, apropriando-se do potencial das TDICs para promover práticas pedagógicas significativas para o protagonismo juvenil. Vejamos:

[...] são tantas coisas para serem exploradas, nas séries, nas músicas, no cotidiano das juventudes, e

a gente não está conseguindo, porque são muitas informações que eles têm e a gente utiliza pouco, porque muitas vezes estamos preocupados com o conteúdo da disciplina, com o conteúdo do ENEM (SOUSA, 2021).

Os professores já sabem que precisam redirecionar a prática docente para atender as necessidades educativas das juventudes, frente ao contexto de intercomunicação promovidos pelas TDICs, que promoveram a integração de todos os espaços: diversão, formação, produção, etc., porém não encontram suporte formativo e tecnológico para realizarem essa transição.

Leite (2011) diz que para o momento atual se faz necessário pensar diferentes modos de construir e representar conhecimentos pois informação, educação e entretenimento são esferas que coexistem com as mídias e que, por isso, a escola deve buscar diferentes maneiras de construir e representar conhecimentos, visto que “ momentos culturais de aprender, se informar e se divertir estão entrelaçados com forte predominância da mídia e do entretenimento sobre a educação e a escola” (LEITE 2011, P. 68-69).

Sobre a prática docente com as mídias digitais e o contexto do ensino remoto, a professora MAEDO (2021) diz que:

Toda essa demanda é algo novo, é algo que eu não sinto que fui preparada [...] então na hora de entrelaçar o conteúdo da disciplina com as mídias, eu não sinto que tenho habilidade suficiente [...] eu não trabalho de forma tranquila, sem medo, porque preciso de uma preparação maior [...] eu me pergunto, como faço para entrelaçar todo o conteúdo que eu tenho que ministrar durante o curso, com as mídias digitais? De que forma farei isso? Como eu vou trazer o jogo para que os alunos sintam isso interessante? Porque a BNCC coloca isso [...] eu tenho visto muito falar nisso: você pegar, adaptar seu conteúdo dentro de algo que está lá nas mídias, nas tecnologias, aquilo que o aluno está vendo, que está nas séries, essa adaptação ainda é um pouco difícil, eu não me sinto segura para trabalhar essa questão, fazer esse entrelaçamento.

As discussões nas escolas sobre práticas pedagógicas e TDICs estão em foco desde 2015 com as consultas públicas para elaboração da BNCC. A base foi implementada, promulgada em 2017 pelo MEC, e os professores do Ensino Médio ainda estão inseguros e despreparados para realizarem práticas docentes com as mídias digitais.

O momento pandêmico que trouxe tantas dificuldades, também revelou fragilidades estruturais e formativas dos professores. Buckingham (2010, p. 41), diz que

[...] a grande maioria das reformas educacionais – inclusive as dirigidas pela tecnologia – são implementadas sem o envolvimento ativo dos próprios professores. Uma reforma educacional duradoura, [...] deve envolver os professores como agentes de liderança, não só como consumidores ou distribuidores de planos vindos de outro lugar. Embora haja muitas exceções a este argumento, parece válido no caso das tecnologias.

As políticas educativas são sempre de cima para baixo, aos professores fica a responsabilidade de realizarem na prática essas políticas sem terem a chance de participarem das elaborações, de experimentarem ou testarem a eficácia das ferramentas e equipamentos tecnológicos que chegam nas escolas.

Os professores, mesmo os que dispõem de ferramentas digitais, como é o caso da professora MAEDO (2021), não conseguem entrelaçá-las à prática pedagógica, fato que evidencia a exclusão dos professores da efetiva participação na construção de políticas educativas, como as contidas nas DCNEM (2018) e BNCC (2017), documentos que instituem direcionamentos legais para o ensino/aprendizagens, com mídias digitais.

Surpreendidos pelo momento pandêmico, os professores tomaram consciência do quanto estão carentes de capacitação e de melhores condições de trabalho. Eles se percebem sem capacidades para trabalharem com as mídias digitais, que neste momento pandêmico se revelaram poderosas ferramentas para a prática pedagógica (BOTO, 2020).

A professora Sousa (2021) relatou que nesse período de quarentena assistiu uma série cujo cenário é uma escola e como os alunos foram mobilizados por meio das mídias para encontrarem solução para o problema da poluição que assolava a cidade. A professora disse que a série a fez perceber o quanto ela deixou de fazer para estimular seus alunos a produzirem conteúdos significativos, vejamos um texto do seu depoimento: “eu pensei, sou uma professora de língua inglesa, vivo em uma cidade pequena, mas com diversas situações que eu poderia debater com meus alunos e usar mais o protagonismo juvenil deles e não tenho feito”. (SOUSA, 2021).

Leite (2011) diz que na contemporaneidade, comunicação e entretenimento são esferas que se sobrepõem, e a escola até agora não conseguiu evoluir suficientemente para alcançar o ritmo da comunicação e do entretenimento promovido pelas mídias. As mídias assumiram o papel de informar mas promovem sensacionalismo e seduzem ao consumo, ficando a cargo da escola transformar todo esse potencial de informar, seduzir e divertir em conhecimentos que sejam válidos para a vivência dos alunos.

Nesse mesmo eixo pedimos para os professores falarem das dificuldades que eles encontram para realizarem práticas pedagógicas significativas na perspectiva da media literacy com as juventudes do ensino médio:

[...] essa pandemia veio mostrar que não só a educação está fragilizada, vários outros aspectos da nossa sociedade também estão, serve como alerta para que nós possamos parar e refletir de que forma nós poderemos atuar com esse conhecimento, com essa criatividade que esses jovens têm. (MAEDO, 2021)

As juventudes do Ensino Médio têm potencial para atuar com as mídias de forma a realizarem tarefas e desafios para solução de problemas, a realizarem projetos que tenham ligação com suas vidas fora da escola e a lidarem com questões interdisciplinares.

Boto (2020) diz que a pandemia da COVID-19 levou a escola a perceber que tem que se reinventar com urgência, e a lançar mão

de todas as possibilidades que as tecnologias oferecem para alcançar principalmente os alunos que estão fora da democratização tecnológica, para evitar que sejam eles, os menos favorecidos, os mais prejudicados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, por estar imersa na cultura e na comunidade deve ser o espaço em que as juventudes exerçam suas representações sociais, políticas e culturais em contato com outras representações. Por isso pensar o currículo escolar para as juventudes do Ensino Médio requer pensar em metodologias com as Tecnologias Digitais que os capacitem para práticas éticas, estéticas e culturais que contemplem as relações em contexto local e global e assim desenvolvam autoconsciência do valor público das mídias. Nesse sentido, a literacia digital deve acontecer por meio de práticas educativas que desenvolvam no indivíduo um conjunto de habilidades, competências e conhecimentos que favoreçam comportamentos com as mídias para o bem-estar social, onde a multimodalidade do texto seja trabalhada a partir da unificação das teorias semiótica e crítica da linguagem.

Percebemos que os professores da Escola Macário Dantas ainda não desenvolvem práticas pedagógicas que favoreçam aos estudantes protagonizarem no ciberespaço na perspectiva da *media literacy*. Porém, esse fracasso não pode ser atribuído somente à cultura escolar ou ao desempenho dos professores, mas aos viés das políticas educativas que não garantem aos professores um direito essencial no magistério, à formação continuada, tão pouco suporte de ferramentas pedagógica para o exercício da docência, neste caso, acesso à internet e a computadores equipados com softwares educativos de qualidade. A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê resultados educativos com as TDICs, mas não apresenta estruturas para se chegar a esses resultados. O texto da base que trata das competências e habilidades com as mídias evidenciam a ideologia do uso instrumental das TDICs

A conclusão a que chegamos foi que o momento pandêmico se tornou um divisor de águas na Educação Brasileira, pois os

professores perceberam o potencial das Tecnologias Digitais para o processo do ensino e da aprendizagem, que o mundo é digital e que a escola não pode se esquivar desse contexto. Essa percepção pode ser transformada em bandeira de luta dos professores por políticas de formação continuada em práticas pedagógicas com TDICs e inclusão digital de professores e alunos do ensino médio.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Alfabetização e letramento: conceitos e relações. **Conceituando alfabetização e letramento**. p. 11-20 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida; VALENTE, José Armando Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez 2012. Disponível Em: [http://www.waltenomartins.com.br/pmd\\_aula1\\_art01.pdf](http://www.waltenomartins.com.br/pmd_aula1_art01.pdf). Acesso em: 07 fev. 2021.

BAUER, Thomas. A. **O valor público da Media Literacy**. Tradução de José Augusto Mendes. **Líbero**, v. 14, n. 27, p. 9-22. jun. 2011. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/Texto-em-contexto-O-valor-p%C3%BAblico-da-Media-Literacy.pdf>. Acesso em 10 de mai. 2020

BOTO, Carlota. A Educação e a escola em tempos de corona vírus. **Jornal da USP**. São Paulo, 08 abr. 2020. Artigos. Disponível em: <http://jornal.usp.br/artigos/a-educacao-e-a-escola-em-tempos-de-coronavirus>. Acesso em: 02 jun. 2020.

BOTO, Carlota. Media Literacy. **Comtempo** Revista Eletrônica do Programa de Pós-graduação da Faculdade Cásper Líbero. V. 2, n. 2, Dez. 2010. Disponível em: <https://www.tsavkko.com.br/pubs/comtempo-entrevista/>. Acesso em: 10 de mar. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.



BRASIL, Parecer Nº 5, de 04 de abr. 2011. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 10, , Brasília, DF, 24 jan. 2012.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 3, pp. 37-58. Set/dez. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227078004>. Acesso em: 30 set. 2020.

BUJOKAS, Alexandre de. Sirqueira. Educação para a mídia: da inoculação à preparação. **Educação e Sociedade**, v. 29, n.105, p.1043-1066, set./dez 2008. ISSN 1678-4626. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400006>. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000400006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000400006&script=sci_abstract&tlng=pt) Acesso em: 10 out. 2020.

CAPRINO, M. P. Práticas de Mídias-educação e o “empoderamento” do cidadão: O que propõem as iniciativas europeias. **Revista Comunicação Midiática**, v. 9, n. 1, p. 157-173, jan./abr. 2014.

CETIC.BR. **Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação**. 2020. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisas/>. Acesso em 20 ago. 2020.

CHALL. **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 jun. 2021.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Tradução de D. M. Lichstenstein et. al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRAN. **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 junho. 2021

GONDIN, Sonia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: Desafios metodológicos. **Paidéia**. 12 (24). 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/8zzDgMmCBnBJxNvfk7qKQRF/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 05 maio 2020.

JENKINS, Henry; GREEN, Joshua; FORD, Sam. **Cultura da conexão**: criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo: Aleph, 408 p. 2014.

KENSKI, Maria Vanir. **Educação e Tecnologias**. O novo Ritmo da Informação. 5. ed. São Paulo: Papyrus Editora, 2015.

LEITE, L.S. FREIRE, W. (Org.). **+ Tecnologias e educação**. As mídias na prática docente. Mídia e a perspectiva da tecnologia educacional no processo pedagógico contemporâneo. Rio de Janeiro: Wak, 2011. p. 49-60.

LEMONS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, P. A questão é: como usaremos as novas tecnologias de forma significativas para aumentar a inteligência humana? **Fronteiras do pensamento** [Entrevista cedida] Alvaro Sandra. 04 jul. 2019. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/entrevistas/pierre-levy-a-questao-e-como-usaremos-as-novas-tecnologias-de-forma-significativa-para-aumentar-a-inteligencia-humana-coletiva> Acesso em: 23 de set. 2021.

MAEDO. **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 junho. 2021.

MÁRIO. **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 junho. 2021.

MARTINO Luís Mauro. Sá; MENEZES, José. Eugênio de. O. Media Literacy: competências midiáticas para uma sociedade midiaticizada. **Líbero**, São Paulo, v. 15, n. 29, p. 9-18, 2012. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/Texto-em-contexto-Media-Literacy.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2021.

MONTES. **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 junho. 2021.

MORAN, José. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. vol. II. (Coleção Mídias Contemporâneas) Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp->

content/uploads/2013/12/mudando\_moran.pdf Acesso em 01 out. 2021.

PERUJO, Fran Serrano. **Pesquisar no labirinto**: a tese de doutorado, um desafio possível. Traduzido por Marco Marcionilio. São Paulo: Editorial, 2011.

REIS, J. B.; JESUS, E. R. Culturas Juvenis e Tecnologias. Minas Gerais: UFGM, 2014

RIBEIRO, Maria Carla de Araújo. AZEVEDO, Ana Paula Matos Bezerra. Por uma introdução à teoria da multimodalidade: uma abordagem panorâmica para professores de lingua(gem). **Horizontes de Linguística Aplicada**. V. 17, n. 1, jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.26512/rhla.v17i1.9026>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/9026>. Acesso em: 10 maio 2020.

SANTOS. **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 junho. 2021

SILVA. **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 junho. 2021.

SOARES, I. de O. Educomunicação: um campo de mediações.

**Comunicação & Educação**, n. 19, p. 12-24, 2000. DOI:

<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i19p12-24>

SOUSA **Entrevista**. São Geraldo do Araguaia (Pará), 01 jun. 2021.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa, como ensinar**. Tradução

Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998

Recebido em: *Abril/2022*.

Aprovado em: *Agosto/2022*.