

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANA PAULA DE MOURA JORGE E SILVA

**CULTURA DIGITAL, APRENDIZAGEM E COMUNICAÇÃO: UM ESTUDO DE  
CASO DO SETOR DE MÍDIA EDUCAÇÃO DO COLÉGIO MEDIANEIRA**

CURITIBA

2014

ANA PAULA DE MOURA JORGE E SILVA

**CULTURA DIGITAL, APRENDIZAGEM E COMUNICAÇÃO: UM ESTUDO DE  
CASO DO SETOR DE MÍDIA EDUCAÇÃO DO COLÉGIO MEDIANEIRA**

Monografia apresentada à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso em Jornalismo III, como requisito para conclusão do Curso de Comunicação Social, Habilitação em Jornalismo, Departamento de Comunicação Social, Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Regiane Ribeiro.  
Co-orientador: Anderson Lopes.

CURITIBA

2014

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa é discutir sobre os impasses na relação entre a cultura escolar tradicional e a cultura dos alunos pertencentes à Geração Digital através de um estudo de caso realizado no Colégio Medianeira, em Curitiba, Paraná. Com a criação, em 2008, de um departamento de Mídiaeducação, o colégio demonstra esforços na promoção de reflexões e ações para integrar múltiplas mídias e linguagens no processo educativo. A análise desse setor é feita através de um grupo focal e um questionário online com os alunos do ensino médio da instituição, além da análise documental do material-base do projeto. A pesquisa é fundamentada no conceito de cibercultura e na ideia de de uma cultura escolar tradicional que tende a rejeitar linguagens alternativas ao livro no ensino. Isso, enquanto os alunos, fortemente inseridos na cibercultura, sentem-se desmotivados com diante de tal postura. Para abordar esse conflito cultural, são discutidos conceitos como cibercultura, geração digital, descentramento do saber, modelo informacional e ecossistema comunicativo, a partir de autores como Jesús Martín-Barbero, Don Tapscott e David Buckingham. A discussão ressalta a importância de a escola estar atenta às mudanças comunicacionais ocorridas ao longo do tempo e à cultura a que pertencem seus alunos.

Palavras-chave: Mídiaeducação, Geração Digital, Cultura escolar, ecossistema comunicativo.

## ABSTRACT

The objective of this research is to discuss the impasse in the relationship between the traditional school culture and the culture of the students that belong to the Digital Generation, through a case study in Medianeira School, in Curitiba, Paraná, Brazil. The creation, in 2008, of a Midiaeducation department, demonstrates efforts of the school to promote thinking and action in the integration of multiple media and languages in the educational process. The analysis of this sector is made through a focus group and an online questionnaire with High School students, in addition to the document analysis of the project's Planning. The research is based on the concept of cyberculture and the idea of a traditional school culture that tends to reject alternative languages from book in teaching. The students, strongly inserted in cyberculture, feel demotivated with such a stance. To address this cultural conflict, some concepts are discussed as cyberculture, digital generation, decentralization of knowledge, informational model and communicative ecosystem, from authors such as Jesus Martín-Barbero, Don Tapscott and David Buckingham. The discussion highlights the importance of the school to be aware of the communication changes over time and to pay attention to the culture that their students belong.

Keywords: Midiaeducation, Digital Generation, school culture, communicative ecosystem.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida e por todas as bênçãos.

Aos orientadores Regiane e Anderson, pela dedicação e acompanhamento constante.

Ao Colégio Medianeira, instituição à qual tive orgulho de retornar como pesquisadora, pela compreensão, interesse e colaboração.

À minha família, pelo apoio em todas as horas.

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1. Frequência no uso de tecnologias digitais.....	70
Quadro 2. O que é “mídia” para você?.....	74
Quadro 3. Ações do Midiaeducação.....	76

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2 CAPÍTULO 1.....</b>	<b>11</b>
2.1 Cibercultura.....	11
2.1.1 Deslumbramento cibercultural.....	13
2.1.2 Cultura da convergência.....	15
2.1.3 Universalidade e hipertexto.....	17
2.1.4 Leis fundadoras da cibercultura.....	19
2.2 O jovem e a cibercultura.....	19
<b>3 CAPÍTULO 2.....</b>	<b>22</b>
3.1 Cultura escolar X Cultura do aluno.....	22
3.1.1 O livro na escola.....	24
3.1.2 Crise da leitura.....	27
3.1.3 Estudantes da Geração Digital .....	30
<b>4 CAPÍTULO 3.....</b>	<b>35</b>
4.1 Setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira.....	35
4.1.1 Pressupostos teóricos do setor de Mídiaeducação.....	37
4.1.2 Relação dos pressupostos teóricos com os principais conceitos da Educomunicação.....	43
4.1.3 Ações do setor de Mídiaeducação.....	47
4.1.3.1 Estudos teóricos e execução de planejamentos.....	47
4.1.3.2 Redes sociais.....	48
4.1.3.3 Marketing cultural.....	48
4.1.3.4 Revista Mediação.....	48
4.1.3.5 Poética do Espaço e Parque de Diversões Científicas.....	49
4.1.3.6 Sujeitos Leitores.....	49
4.1.3.7 FLIM – Festa de Linguagens do Medianeira.....	49
4.1.3.8 Blog.....	49
4.1.3.9 Biblioteca Anárquica.....	50
4.1.3.10 Plataforma Moodle.....	50
4.1.3.11 Aquisição de novos suportes tecnológicos.....	51
4.1.3.12 Produção de vídeos e campanhas internas.....	51
4.1.4 Áreas analisadas.....	51
<b>5 CAPÍTULO 4.....</b>	<b>53</b>
5.1 Metodologia .....	53
5.2 Pesquisa bibliográfica.....	53
5.3 Análise documental .....	54
5.3 Pesquisa exploratória.....	55
<b>6 CAPÍTULO 5 .....</b>	<b>57</b>
6.1 Análise do grupo focal.....	57
6.2 Comportamento frente às tecnologias digitais dentro e fora da escola.....	58
6.3 Relação com os professores.....	60
6.4 Mídiaeducação.....	62
6.5 Ações do setor de Mídiaeducação.....	62
6.5.1 Página do Facebook.....	62
6.5.2 Canal do Youtube.....	63

6.5.3 Projeto Sujeitos Leitores.....	65
6.5.4 FLIM – Festa de Linguagens do Medianeira.....	64
6.5.5 Parque de diversões científicas.....	64
6.5.6 Blog do Mídiaeducação.....	65
6.5.7 Revista Mediação.....	66
6.5.8 Biblioteca anárquica.....	66
6.5.9 Moodle.....	67
6.6 Sugestões ao setor de Mídiaeducação.....	68
<b>7 CAPÍTULO 6</b> .....	<b>70</b>
7.1 Análise do questionário online.....	70
7.2 Utilização de tecnologias digitais fora da escola.....	71
7.3 Utilização de tecnologias digitais na escola.....	72
7.4 Significado de mídia.....	74
7.5 Setor de Mídiaeducação.....	75
7.6 Ações do setor de Mídiaeducação.....	76
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>87</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Geração Digital (TAPSCOTT, 2010), marcada pelos nascidos entre a década de 80 e o ano 2000, apresenta características muito peculiares no que diz respeito à relação com as tecnologias digitais da informação. Isso porque, diferentemente da geração de seus pais, esses jovens definidos por sociólogos como *baby boomers*, se acostumaram cedo a utilizar tecnologias como telefones móveis e computadores pessoais no dia a dia. Como portadora de uma cultura singular, essa geração age com certa autonomia e independência na utilização dessas tecnologias, que são consideradas como uma verdadeira extensão natural de seus corpos.

Esse grupo encara a conexão à internet e a interatividade propiciada pela rede com naturalidade. Também possuem uma habilidade nata para construir hipertextos e conectar diferentes informações de forma rápida e precisa. Outra característica essencial da Geração Digital é a convergência, ou a facilidade de migrar do tablet para o computador e deste para o celular ou até fazer tudo isso de uma só vez. Por conta disso, esse grupo é considerado como a primeira geração multimídia.

A nova cultura que surge com os jovens digitais condiciona o questionamento e a alteração de uma série de valores e instituições. Entre eles está a escola, uma instituição tradicional tida como essencial na sociedade que caracteriza-se pela centralização do livro enquanto fonte central do saber e confere à figura do professor total autoridade, dificilmente oferecendo aos alunos autonomia, independência e uma possibilidade real de diálogo. Esses fatores essenciais da escola, herdados de uma cultura escolar, contribuem para tornar o ambiente vertical.

Assim, dentro do ambiente escolar, tais tecnologias tendem a ser encaradas como ameaças ao desenvolvimento psicopedagógico dos estudantes, já que não se conhece em profundidade as possibilidades que os usos dessas ferramentas oferecem para a otimização do processo de aprendizagem. Além disso, educadores comumente são pouco preparados para explorar diversas funções e linguagens desses meios. Isso faz com que sua utilização seja facilmente rejeitada ou proibida.

Nesse contexto de choque entre a cultura da Geração Digital e a cultura escolar, o trabalho se propõe a analisar o caso do Colégio Medianeira, instituição de ensino tradicional e particular no município de Curitiba, Paraná, à qual tive a

oportunidade de retornar, não mais como aluna, mas como pesquisadora iniciante, para analisar um setor com uma proposta consolidada de uso e reflexão sobre diferentes mídias na educação no âmbito local. Essa iniciativa, que existe desde 2008, é chamada de Mídiaeducação e constitui um departamento específico dentro do colégio.

Diante da análise do projeto Mídiaeducação e do uso de tecnologias digitais da informação no ambiente escolar do Colégio Medianeira, a monografia também perpassa as reações da Geração Digital e de professores em relação a utilização desses recursos.

Partindo do pressuposto que há desconpassos entre a cultura da Geração Digital e a cultura escolar, representada por professores e educadores do no Colégio Medianeira, o trabalho pretende responder às seguintes questões: existe um ecossistema comunicativo dentro desse colégio? Ou seja, o sistema educativo da instituição é capaz de se conectar às sensibilidades, gostos e à cultura digital de seus alunos? Se sim, de que forma? Como alunos encaram o projeto de Mídiaeducação do Colégio Medianeira?

Para isso, desenvolve-se nos primeiros dois capítulos um estudo teórico sobre o conceito de cibercultura, cultura digital, cultura escolar e sobre o uso de tecnologias digitais na educação enquanto mídias complementares ao livro didático. Posteriormente, no terceiro capítulo, são detalhados os fundamentos, princípios e ações desenvolvidas pelo setor. Em seguida, é feita a análise das pesquisas realizadas com os alunos, através de um grupo focal e um questionário *online*, sobre determinadas ações do setor de Mídiaeducação à luz dos estudos realizados na fundamentação teórica.

A partir desse caso, o objetivo da pesquisa é promover a reflexão sobre a importância de a escola estar atenta às mudanças comunicacionais ocorridas ao longo do tempo e à cultura a que pertencem seus alunos. Com isso, a ideia é evitar que a credibilidade da educação escolar seja comprometida - por parte dos alunos - e fazer com que a importância social dessa instituição continue sendo valorizada.

## 2 CAPÍTULO 1

### 2.1 CIBERCULTURA

A união entre tecnologia e cultura existe desde os primórdios. Quando pintores de cavernas manipularam artefatos da natureza para transformá-los em ferramentas que pudessem auxiliá-los na representação de sua realidade, essa relação já existia. Historicamente, porém, a tecnologia e a cultura são vistas como dois campos paralelos, sem dependência ou relação entre si.

Essa visão, além de reforçar opiniões e análises deterministas<sup>1</sup>, pode contribuir para considerar a emergência da cibercultura como uma novidade emancipadora, carregada de utopias e ficções. Para evitar esse enfoque e abordar o fenômeno de forma clara, parece ser indispensável considerar os aspectos históricos que o cercam.

Afinal, segundo Steven Johnson,

[...] os decanos da tecnocultura estão ocupados demais proclamando que a Internet é 'a coisa mais sensacional desde a invenção do fogo' para contemplar os grandes revolucionários do passado. O mundo digital pode estar conectado a uma rede, ser inicializado e ter placa de som, mas é surdo para a história (JOHNSON, 2001, p. 2[1]).

O “mundo digital”, citado por Johnson (2001) e a cultura desenvolvida juntamente a ele, a cibercultura, ganha força a partir da década de 1970, com o desenvolvimento de tecnologias de base microeletrônica. Esses equipamentos têm origem na convergência entre as telecomunicações e a informática (LEMOS, 2003).

A emergência de novas formas sociais a partir da década de 1960, ou a “sociabilidade pós-moderna”, que marca de forma significativa a cultura dessa época, cria uma sinergia com as tecnologias digitais. Desse modo, os usos desses equipamentos são pautados pela cultura contemporânea, que transforma, desvia e

---

<sup>1</sup> - O conceito de determinismo tecnológico é associado ao ato de “abstrair as mudanças técnicas e tecnológicas e explicar de modo geral as mudanças sociais, econômicas e culturais como determinadas por estas mudanças” (WILLIAMS, 1983, p. 84). As tecnologias não têm o poder de determinar situações, por serem construções sociais, mas podem dar condições para que elas aconteçam.

cria relações inusitadas do homem com as tecnologias de comunicação e informação.

É a partir de então que a cibercultura se desenvolve como um fenômeno que marca o surgimento de uma sociedade da informação. A microinformática e a internet tornam-se as principais formas de apropriação social-midiática dessa nova cultura, que tem como característica a relação estreita dos seres humanos com as tecnologias digitais no cotidiano.

Assim como toda cultura, a cibercultura se desenvolve em um espaço específico, chamado de ciberespaço. Nele circulam todas as informações digitais enviadas e recebidas por computadores, pessoas e memórias de computadores. Apesar de não ser um espaço físico, por depender dos diversos fluxos de informação que o compõem, o ciberespaço é a base essencial da cibercultura.

Pierre Lévy (1999), um dos primeiros estudiosos sobre cibercultura a definir o conceito de ciberespaço, define-o da seguinte forma:

Eu defino o ciberespaço como o meio de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos, na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização. Insisto na codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da comunicação que é, parece-me, a marca distintiva do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 92).

O ciberespaço surge com a invenção dos computadores pessoais na década de 70, mas é a partir dos anos 80 que começa a ganhar força e a se estabelecer em parâmetros globais. Segundo Lévy (1999), essa expansão do ciberespaço se dá no final da década de 80 e início da década de 90, quando um movimento sociocultural motivado por jovens profissionais de grandes metrópoles e de campus de universidades norte-americanas começa a conectar diferentes redes de computadores espalhadas ao redor do mundo. Isso faz com que o número de computadores conectados à inter-rede aumente exponencialmente.

A globalização é outro fator de expansão do ciberespaço. O desenvolvimento de conexões digitais cada vez mais amplas, intensas e em tempo real atende às demandas outros fenômenos tecno-sociais voltados à integração mundial, como as finanças, o comércio, a pesquisa científica, as mídias, os transportes, a produção industrial, etc. (LÉVY, 1999).

Essa corrente cultural espontânea impõe um rumo novo ao desenvolvimento técnico e econômico. O desenvolvimento de tecnologias digitais amplia a infraestrutura do ciberespaço, que passa a ser “o novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado de informação e do conhecimento<sup>[2]</sup>” (LÉVY, 1999, p. 32).

Atualmente, a principal rede do ciberespaço é a internet, que torna-se popular a partir da década de 1990. Essa popularização atrai a atenção de empresas, instituições e pesquisadores para o fenômeno da cibercultura e para as novas relações sociais, comerciais e pessoais que surgem a partir de então. Segundo Lemos (2009, p.39), “na cultura pós-massiva, que constitui a atual cibercultura, produzir, fazer circular e acessar cada vez mais informação tornam-se atos cotidianos, corriqueiros, banais”.

Além da popularização da internet, o desenvolvimento de tecnologias móveis - que tornam-se mais acessíveis a cada ano - cria condições para uma conexão mundial “quase generalizada”. Isso porque nem todas as regiões do mundo vivem essa conexão, que é característica de grandes centros urbanos.

Neles a cibercultura torna-se um fenômeno onipresente, fazendo com que o usuário precise deslocar-se cada vez menos até a rede, enquanto essa abrange um número cada vez maior de usuários. Hoje é possível ver claramente que o espaço urbano é configurado para atender essa crescente demanda por conexão. A disponibilização de zonas de internet sem fio é um bom exemplo disso, bem como a crescente conectividade dos celulares que permite o contato instantâneo entre cidadãos e órgãos públicos.

### 2.1.1 Deslumbramento cibercultural

Essa ampla difusão da cibercultura nos mais diversos âmbitos da vida cotidiana, social, econômica e política gera, no entanto, um certo deslumbramento, tanto no senso comum quanto em acadêmicos, em relação ao desenvolvimento tecnológico. Não raro, opiniões utópicas sobre a futura desmaterialização das tecnologias e sobre o caráter libertador e emancipatório desses equipamentos conquistam credibilidade.

Segundo Erick Felinto (2008), o grande problema dessas visões está no fato de desconsiderar os aspectos históricos do desenvolvimento tecnológico e da cibercultura. Dessa forma, assume-se que o surgimento de novas tecnologias digitais faz com que as analógicas (rádio, televisão, câmeras) populares anteriormente mas ainda muito utilizadas hoje em dia, sejam vistas como inúteis e ultrapassadas. Os termos “novas tecnologias” e “novos meios”, amplamente usados para referir-se às mais recentes tecnologias digitais, representa essa linha de pensamento e por isso são evitados neste trabalho.

Citando a obra de Roberts Hassan e Julian Thomas “The New Media Story Reader”, Felinto (2011) destaca a importância de tecnologias como a imprensa, o rádio e o telégrafo, considerados “antigos” e explica porque deve-se evitar esse termo:

Ainda que o termo novos meios seja, ele próprio, um novo termo, datando de menos de 50 anos atrás, as questões que ele levanta não são novas, e um entendimento das transformações contemporâneas promovidas por celulares e pela internet se beneficia de uma conscientização sobre as ‘novas tecnologias’ anteriores, tais como a imprensa, o rádio e o telégrafo. Os novos meios, de uma forma ou de outra, têm estado conosco desde há séculos (HASSAN & THOMAS, 2006, p. XVIII, tradução de Erick Felinto).

Para ele, qualquer distinção entre “novos” e “antigos” meios precisa começar pela definição do conceito de “novo”. Afinal, as mídias digitais carregam uma série de aspectos analógicos de equipamentos desenvolvidos anteriormente ao seu desenvolvimento enquanto, da mesma forma, as mídias não-digitais anunciam e antecipam um futuro de inovações (nosso presente).

Assim, a cibercultura é fruto de um processo social e histórico ainda pouco considerado pelo senso comum e pela pesquisa especializada. Esses grupos nem sempre enxergam a cibercultura como uma formação tecnocultural, que representa uma época de constante convergência entre o novo e o antigo e entre a realidade virtual, real e imaginária. Segundo Felinto (2008, p.14), “a cibercultura é um estado de coisas em que a convergência [...] entre formas culturais e formas tecnológicas se explicita em grau máximo”.

A convergência é portanto uma das principais marcas da cibercultura. Esse conceito, complexo por não envolver uma única definição, define o atual cenário da cibercultura e pauta a relação dos indivíduos com os meios<sup>[3]</sup>.

### 2.1.2 Cultura da convergência

Uma das principais características da convergência é a agregação de diferentes funções midiáticas dentro de uma mesma ferramenta tecnológica. Esse fenômeno, comum hoje, surgiu graças à conexão generalizada, a possibilidade cada vez maior de mobilidade tecnológica e aos diferentes usos dos equipamentos digitais. Os *smartphones* são um exemplo clássico disso, pois além de cumprirem a função básica de fazer ligações, funcionam como verdadeiros computadores e permitem a execução de uma multiplicidade de tarefas.

É importante ressaltar, novamente, que o desenvolvimento de novas mídias não exclui, necessariamente, as “antigas”. Portanto a ideia de que a convergência permitirá que, no futuro, haja um único aparelho capaz de executar todas as funções midiáticas não pode ser considerada. A tendência, segundo Henry Jenkins (2009), um dos principais estudiosos do assunto, é que as mídias surgidas após a revolução digital dos anos 80 interajam de forma cada vez mais complexa com as primeiras mídias.

Para fundamentar essa previsão, Jenkins cita a historiadora Lisa Gitelman, que apresenta dois níveis de um modelo de mídia. No primeiro, o meio é visto como uma tecnologia ou ferramenta que possibilita a comunicação. No segundo, o meio é um conjunto de “protocolos” ou práticas sociais e culturais que envolvem essa ferramenta. Assim, as tecnologias são apenas sistemas de distribuição de dados e informações, enquanto o meio de comunicação constitui um sistema cultural.

[4]Enquanto as tecnologias de distribuição perdem a “validade” facilmente, os meios de comunicação “persistem como camadas dentro de um estrato de entretenimento e informação cada vez mais complicado” (JENKINS, 2009, p. 41). O público desses meios pode mudar, o “status social” pode sofrer alterações, mas depois que um meio se estabelece e atende a necessidades humanas essenciais, ele permanece em um sistema maior de opções de comunicação. Isso explica porque o cinema não substituiu o teatro, ou porque a televisão não acabou com o rádio, por exemplo.

O que está em jogo no processo de convergência é, portanto, o conteúdo, a forma dos meios e sua carga cultural, não as ferramentas que lhes dão suporte. O que vemos atualmente é o hardware (tecnologias físicas) divergindo, enquanto os conteúdos propagados através deles convergem. Assim, o conceito de convergência

abarcas as relações entre as “velhas” e as “novas” mídias, o cruzamento entre a mídia corporativa e a alternativa e a interação entre produtores e consumidores de mídia.

Jenkins (2009, p.29) define a convergência como o “fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia”, além da “cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação”. Portanto, segundo o autor, a convergência também existe quando os conteúdos transitam por plataformas que vão do rádio ao cinema, da televisão à internet.

O consumidor, cercado por múltiplas plataformas de mídia, é o principal sujeito do processo de convergência. É ele quem faz as conexões entre os conteúdos que recebe através das diferentes plataformas às quais tem acesso. A convergência se dá, assim, “nos cérebros de consumidores individuais e em suas interações com os outros” (JENKINS, 2009, p. 30). Essas interações são fundamentais para o processo, já que recebe-se muito mais informações do que se pode guardar na cabeça. Por isso, quanto mais informações são divulgadas sobre um determinado assunto ou produto, maior a quantidade de interações entre consumidores.

Assim, o consumo midiático é hoje fruto de uma construção coletiva. À medida em que consumidores aprendem a utilizar diferentes tecnologias, ganham, com o passar do tempo, o poder de conduzir o processo de convergência entre meios de diferentes companhias midiáticas. Essa é a chamada “convergência alternativa”, que coexiste com a “convergência corporativa”, conduzida pelas grandes corporações e ocorrida entre seus próprios canais de distribuição.

Com a convergência alternativa, a expectativa de consumidores do mundo todo é ter um controle cada vez maior do fluxo da mídia e interagir entre si. Isso porque esses novos consumidores são ativos, migratórios (não são fiéis a nenhum meio de comunicação específico) e mais conectados socialmente, diferentemente dos “antigos consumidores”, previsíveis e isolados. O principal objetivo dos consumidores da cultura da convergência, da qual fazem parte os alunos do ensino médio do Colégio Medianeira atendidos pelo setor de Mídiaeducação, é fazer barulho, tornar as informações públicas através da colaboração coletiva e usufruir ao máximo da universalidade propiciada pelo ciberespaço.

### 2.1.3 Universalidade e hipertexto

A interação entre todos os pontos do ciberespaço, sejam eles pessoas ou máquinas, é uma das possibilidades mais importantes oferecidas neste ambiente e possibilita a troca de informações em tempo real, de forma ilimitada. Por isso, a pluralidade de dados que circulam faz com que o ciberespaço tenda à universalidade. A cada momento novas informações são adicionadas, fazendo com que ele se amplie a todo instante. Quanto mais se amplia, mais torna-se universal e a universalidade, segundo Lévy, é o grande valor da cibercultura.

(...) o significado último da rede ou o valor contido na cibercultura é precisamente a universalidade. Essa mídia tende à interconexão geral das informações, das máquinas e dos homens. E portanto se, como afirmava McLuhan, "a mídia é a mensagem", a mensagem desta mídia é o universal, ou a sistematicidade transparente e ilimitada (LÉVY, 1999, p.113).

Apesar disso, as trocas de informações no ciberespaço não fazem sentido se a singularidade de cada emissor, receptor e situação não forem levados em conta. Hoje não há mensagens fora do contexto particular de cada integrante da rede, ou que não façam sentido em sua singularidade, seus links sociais, sua microcultura, sua condição específica em um momento dado. No ciberespaço, cada elemento é cercado de hipertextos, ou construções não lineares, que podem ser compartilhados entre pessoas de diferentes locais e situações de vida.

Outra característica fundamental da cibercultura é o hipertexto, que é o texto estruturado em rede. Diferentemente do texto linear, é constituído por nós (elementos de informação) e ligações entre esses nós, feitas a partir de quem busca informações na rede de forma aleatória.

Ele constitui, portanto, o conjunto de assuntos de diferentes meios ou plataformas que estão relacionados por possuírem aspectos em comum. Cada hipertexto é construído de forma individual com base no conjunto de informações adicionadas à rede de forma coletiva e colaborativa por todos os que fazem parte do ciberespaço.

Porém é importante ressaltar que ele não surge com o advento do ciberespaço ou com a internet, apesar de estar presente neles hoje de forma intrínseca. A origem do hipertexto está nos livros, que, muito antes dos meios

digitais, já faziam referências a assuntos, temas e autores presentes em outras obras.

O surgimento da televisão potencializa o hipertexto com a opção da troca de canais, ou “*zapping*”. O telespectador adquire a possibilidade de navegar entre os canais que mais lhe interessam e de fazer ligações entre informações recebidas de diferentes emissoras. Essa possibilidade é, no entanto, consideravelmente limitada se comparada àquela que a internet oferece hoje, de migrar para *links* de uma infinidade de sites.

[...] o momento da eureka para a maior parte de nós veio quando clicamos em um *link* pela primeira vez e nos vimos arremessados para o outro lado do planeta. A liberdade e a imediatez daquele movimento – viajar de site pela infosfera, seguindo trilhas de pensamento onde quer que elas nos levassem – eram verdadeiramente diferentes de tudo que viera antes. Veríamos desenhos animados mais vividos na televisão nas manhãs de sábado; ouviríamos um som mais convincente nos aparelhos estéreos de nossa casa. Mas nada podia se comparar àquele primeiro *link*. (JOHNSON, 2001, p. 98).

O *link* desempenha um papel fundamental na criação de relações semânticas entre coisas aparentemente distintas. Por isso, o hipertexto também é considerado uma linguagem não-linear, uma “prosa digital” (JOHNSON, 2001) que tem a ver com a busca pela profundidade dos assuntos, conforme o interesse de quem o constrói.

Sem nos darmos conta, fazemos uso desse recurso quase todas as vezes em que pesquisamos sobre algum tema específico na *web*. Como um exemplo, pode-se pensar em alguém que pesquisa sobre bicicletas no Google. Uma variedade de sites é indicada pelo buscador e cada uma delas traz aspectos diferentes sobre o assunto: há desde sites de vendas de bicicletas até comunidades online organizadas de ciclistas. A busca sobre o tema, portanto, pode migrar de um site para o outro com o objetivo de coletar diferentes informações e selecioná-las conforme o interesse de quem pesquisa. Se alguém está interessado em comprar uma bicicleta e participar de um grupo de ciclistas da cidade, pode primeiro cotar preços do equipamento em diferentes lojas *on-line* e depois procurar sites ou comunidades em redes sociais de ciclismo, com o objetivo de entrar diretamente em contato com os integrantes do grupo.

Na rede, qualquer que seja a mensagem abordada, ela estará conectada com outras mensagens, comentários e fóruns de debate. Assim todo texto é “o

fragmento talvez ignorado do hipertexto que o envolve, o conecta a outros textos e serve como mediador ou meio para uma comunidade recíproca, interativa, interrompida” (LÉVY, 1999, p. 118).

#### 2.1.4 Leis fundadoras da cibercultura

Os conceitos de convergência, universalidade e hipertexto são fundamentais para entender a cibercultura e sua relevância atualmente. Autores, como André Lemos (2005), inclusive incluem esses conceitos no que chamam de “leis fundadoras” da cibercultura. Para ele, os conceitos de universalidade e o hipertexto estão presentes em duas dessas leis. São elas: a liberação do polo da emissão e o princípio de conexão em rede.

A primeira lei, que diz respeito à liberação do polo da emissão, afirma que a emergência de vozes e discursos gerada pela grande circulação de informações opõe-se ao fluxo informacional da época dos *mass media* (meios de comunicação de massa). Até a década de 60, quando esse fluxo era somente unilateral, não havia a universalidade de dados, devido à constante edição da informação pelos *mass media*.

A segunda lei refere-se ao princípio da conectividade generalizada, que começa com a transformação do PC (computador pessoal, típico do início da microinformática na década de 70) em CC (computador coletivo, que se dá com o surgimento da internet e sua popularização nos anos 80 e 90). Isso também é definido por Lévy como “inteligência coletiva” e refere-se à livre adição de informações ao ciberespaço por qualquer elemento conectado à rede. Essa adição de informações livre e universal é o que possibilita o surgimento do hipertexto.

#### 2.2 O jovem e a cibercultura

Essas características ciberculturais estão fortemente presentes na relação do jovem com a cibercultura. Usuários assíduos da internet e das tecnologias

digitais, eles, em geral, tendem a assimilar a cibercultura sem qualquer sentimento de estranheza. Afinal, diferentemente de seus pais ou de pessoas de gerações anteriores, nasceram em meio à popularização desses recursos e os utilizam desde cedo. Desde essa popularização, ocorrida entre as décadas de 80 e 90, o fenômeno chama a atenção de estudiosos de todo o mundo.

É o caso de Don Tapscott (1999), que denomina o grupo nascido nesse período de Geração Net. Essa é a primeira geração a crescer rodeada pelas tecnologias digitais, tendo a internet como a principal ferramenta da relação com os meios. Todos os seus membros, que têm hoje de 2 até 22 anos, possuem algum grau de influência no meio digital. Segundo o autor, elas afirmam saber usar o computador e quase todas têm experiências com videogames, o que confirma a vasta expansão da internet.

Desde a Geração Net, os jovens continuam conquistando um espaço especial no ambiente tecnológico e utilizando a mídia para seu entretenimento, aprendizado, consumo e comunicação. O uso que fazem desses recursos depende de suas necessidades, de suas origens socioculturais e de seus contextos de vida. Por serem curiosos, desejam construir significados, aprender e se relacionar através das mídias (BUCHOT & FEILITZEN, 2002).

É nesses usos que os conceitos da universalidade e do hipertexto se fazem presentes na cibercultura juvenil, marcada pela interatividade “natural” com os meios. Quando aprendem a utilizar seus recursos, os jovens acessam a universalidade do ciberespaço de modo autônomo, através dos hipertextos que mais os interessam. Dessa forma, podem ser considerados usuários críticos da mídia, capazes de afirmar, recusar ou negar conteúdos (TAPSCOTT, 1999). Assim, o acesso à informação, que antes se dava somente por meio da família e das instituições como a escola, começa a acontecer independentemente desses controles.

Portanto a escola tradicional, que até então não havia se deparado com o desafio de lidar com alunos imersos nessa “nova” cultura, vê-se desorientada e desgastada. Segundo Martín-Barbero (2014), ela sente-se incapaz de absorver a experiência cultural dos jovens, que

[5]

[...] não cabe na sequência linear da palavra impressa, mas encontra sentido nas novas imagens e rituais tecnocomunicativos aos quais conecta

a sua sensibilidade, essa que nem a família nem a escola são capazes de decifrar para dela cuidar (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.122).

Há, portanto, um verdadeiro choque cultural dentro da escola. De um lado está a cultura institucional escolar, que tem na figura do professor o sinônimo da autoridade e no livro toda a fonte do saber, enquanto o aluno é identificado com a ignorância. De outro, há a emergência de saberes diversos e entrelaçados vivida cotidianamente pelos alunos naturalizados com a cultura digital, que, por essa razão, já não encaram a escola como fonte única do saber.

A dúvida se a escola é mesmo capaz de lidar com essa situação e atender às demandas de um aluno inserido na cibercultura persiste. No entanto, iniciativas como a criação do setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira provam que a necessidade de que a escola entenda cada vez mais a cultura de seus alunos é crescente.

No próximo capítulo serão aprofundadas as diferenças entre a cultura escolar e a cultura do aluno, para que seja possível identificar aspectos fundamentais dessa relação conflituosa.

### 3 CAPÍTULO 2

#### 3.1 Cultura escolar X Cultura do aluno

A história da escola brasileira está fortemente ligada à colonização europeia dos países latino-americanos no século XVI. Com o objetivo de garantir a dominação dos povos nativos, os portugueses incumbiram a tarefa da criação de instituições aos religiosos jesuítas. Além de catequese, eles foram os principais fornecedores de educação básica aos indígenas, ensinando-lhes noções de gramática e comportamento.

Ao longo dos anos, a educação jesuíta ganhou força no país. No século XVIII, as instituições se estendiam do Pará a São Paulo, com 17 colégios e seminários, 25 residências e 36 missões, sem contar os seminários menores e as escolas de alfabetização presentes em quase todo o território (OLIVEIRA, 2004).

Essa expansão contribuiu para o desenvolvimento de uma cultura escolar brasileira que até hoje carrega traços de valores, comportamentos e doutrinas jesuítas. Por cultura escolar, tem-se a definição de Dominique Julia, que a descreve como

um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 2).

Segundo Julia (2001), toda cultura escolar varia de acordo com as épocas e contextos em que existe para atender a demandas de setores externos à escola, como religião, política ou mesmo a sociedade. Buscando cumprir esse papel, a escola adota diferentes normas e práticas educativas, que podem ou não ser eficientes ao atender tais demandas.

A escola jesuíta, devido ao cunho católico e à tentativa de padronizar o ensino em diferentes regiões, adotou o livro *Ratio studiorum*, lançado em 1559, enquanto uma de suas principais práticas educativas. Semelhante às apostilas que

conhecemos hoje, o *Ratio* detalhava exercícios a serem feitos, autores a serem lidos e partes da gramática a serem aprendidas por cada classe de alunos. As lições desse programa iam da gramática simples até as funções de cada membro da organização jesuíta, as quais os alunos deveriam saber de cor, pois precisavam submeter-se a esses religiosos.

Assim, o *Ratio* pode ser analisado enquanto uma prática da cultura escolar jesuíta embutido de doutrinas e valores que deveriam ser assimilados pelos alunos. Primeiramente, ele representa a visão homogênea por parte da instituição em relação aos estudantes. Não considerados em sua individualidade, eles eram tidos como iguais, independentemente da região que habitavam ou da forma como aprendiam. Além disso, a autoridade do professor, reafirmada no programa, é outro elemento cultural forte da educação jesuíta. Finalmente, percebe-se a supremacia do livro enquanto objeto fonte de todo saber, já que esse programa foi o responsável por determinar todos os conhecimentos que deveriam ser passados em sala de aula. Não havia espaço para conteúdos diferentes e inovadores que pudessem complementar, questionar ou até mesmo mudar o que já estava programado.

Esses valores incumbidos no *Ratio studiorum*, ainda presentes na cultura escolar do Brasil, são pontos questionados pelos jovens alunos de hoje. [É o caso dos alunos do ensino médio do Colégio Medianeira, uma instituição jesuíta que tenta entender, através do setor de Mídiaeducação, as necessidades de seus alunos e suas principais características culturais.](#) Nascidos no auge da popularização da internet e dos meios digitais, esses estudantes convivem diariamente com duas culturas distintas. Fora da escola, usam constantemente aparelhos eletrônicos e conectam-se à rede para jogar, conversar com colegas, compartilhar arquivos multimídia e pesquisar assuntos de interesse pessoal. Estão, portanto, imersos na cibercultura, que tem como principais valores a conectividade, o uso do hipertexto, a convergência e a colaboração.

Dentro da escola, no entanto, esses valores ciberculturais são **geralmente** sucumbidos. O uso de equipamentos digitais é restrito e feito de formas que não condizem com o uso feito pelos adolescentes fora de sala de aula. Ao invés disso, prevalecem os antigos valores da tradicional cultura escolar brasileira. Marcos Marques Oliveira (2004, p.2), estudioso das origens da educação no Brasil, é ainda mais crítico ao rotular esses valores como típicos do “espírito da Idade Média”. De acordo com ele,

a educação jesuítica reproduziu no Brasil o espírito da Idade Média, com o aprisionamento do homem ao dogma da tradição escolástica, a sua submissão à autoridade e à rígida ordenação social, avesso ao livre exame e à experimentação. Em contraste, portanto, ao homem de livre-pensamento, de visão igualitária e espírito associativo, confiante no conhecimento como instrumento de transformação do mundo natural (OLIVEIRA, 2004, p. 2).

O fato de esses valores serem registrados e reafirmados em diferentes regiões do país através de um único material escrito, faz com que o uso do livro enquanto fonte única do saber seja um dos principais pontos a serem destacados neste [fundamentação capítulo](#).

### 3.1.1 O livro na escola

O livro, responsável por moldar a prática escolar desde a invenção da imprensa, passou a ser a principal origem dos conhecimentos transmitidos na escola e tornou-se seu eixo durante os últimos séculos. Foi, assim, segundo Jesús Martín-Barbero (2014), [uma maneira efetiva de transmitir e armazenar conhecimentos](#). Justamente por ter sido eficaz por tanto tempo, sua leitura tornou-se uma prática inquestionável.

O modo de ler ocidental - característico por ser linear, da esquerda para a direita, de cima para baixo e de maneira sequencial - transformou-se em um hábito. Por isso, não foi amplamente questionado e não passou por muitas transformações desde a adoção do livro pela escola.

Além disso, o livro escolar adquiriu tanto prestígio ao longo do tempo que sua forma física e simbolismo tornaram-se mais relevantes do que o próprio conteúdo. Portanto independentemente da relevância, atualidade ou densidade do que esteja escrito ~~no livro escolar~~, ele é tido como imprescindível na escola, pois transformou-se em um “protocolo social do saber e do comunicar”, como afirma Mauro Wilton de Souza:

[...] a vinculação histórica do saber escolar à escrita reforça, tanto no âmbito da educação como da comunicação, a quase certeza social de que a mediação da escrita define a qualidade, a densidade e o prestígio do saber

e da própria comunicação. O meio, no caso da escrita, deixa de ser apenas meio para se tornar um qualificador, um condicionador e garantidor dos protocolos sociais do saber e do comunicar (SOUZA, 1999, p. 11).

Essa legitimação do livro enquanto principal mediador do conhecimento faz com que a escola, pela força da tradição, rejeite a inclusão de outras mediações em sala de aula. Assim, tecnologias digitais da informação, que são potenciais mediadoras do saber construído fora da escola, são rejeitadas. Dessa forma, a escola separa os conteúdos do saber entre aqueles que são do âmbito escolar e aqueles que não o são, ao invés de associá-los. Isso faz com que as novas linguagens (imagens, som, texto eletrônico, etc.) trazidas por esses meios sejam colocadas em oposição à linguagem do livro, que é a principal mídia usada no processo educacional.

A postura de rejeição a linguagens alternativas dentro de sala de aula coloca a escola em um importante desafio de educar, através do livro, alunos imersos no uso das linguagens digitais. Rejeitada pela escola, a hipertextualidade poderia ser explorada como um recurso complementar ao ensino, permitindo a construção de um conjunto de saberes sobre um mesmo assunto. No entanto, a hipertextualidade, bem como as linguagens multimídia, que se multiplicam com o desenvolvimento das tecnologias digitais, pouco são usadas para levar alunos aos saberes do além-livro.

Esse processo de pluralização de linguagens a partir das tecnologias digitais é chamado por Martín-Barbero (2014, p.81) de “descentramento do saber”. Por descentramento entende-se o “conjunto de processos e experiências [...] que testemunham a ampliada circulação fora do livro de saberes socialmente valiosos”. Ou seja, o conhecimento, tradicionalmente buscado no livro, migra para fontes diversas e torna-se mais acessível. Assim, o saber já não possui mais lugar e tempo próprios, representados antes pelo espaço e pelo ritmo e regularidade escolares. Segundo Martín-Barbero (2014, p.121), “estamos passando de uma sociedade com sistema educativo para uma sociedade do conhecimento e aprendizagem contínua”.

O fato de a escola na maioria das vezes rejeitar as linguagens digitais e ~~se~~ ater-se fielmente ao livro, diante do atual panorama de descentramento do saber, tem motivos históricos. De acordo com Souza (1999), além de manter o uso dessa mídia por razões tradicionais, a escola enxerga seus processos comunicativos pela lente do modelo informacional. Aplicado no campo da ~~em~~-comunicação social para explicar como se dá a comunicação entre emissores e receptores de mensagens,

esse modelo é limitado por não prever a interatividade entre os dois polos. Ao separar o emissor do receptor no processo comunicativo, não-se leva-se em conta a possibilidade de interatividade, troca, debate e conflito entre eles. Essa separação, ao contrário, prevê necessariamente uma relação de dominação do emissor sobre o receptor. Sob essa ótica, a escola vê-se no papel de emissora hegemônica de mensagens e coloca as possibilidades do receptor-aluno em segundo plano. Assim, é ela a responsável por determinar os conteúdos e suas estratégias de condução.

Além disso, há a crença de que o modelo informacional aplicado à comunicação possa gerar efeitos comportamentais no âmbito social, tanto no plano individual quanto no coletivo. Essa ideia ganhou força no contexto da sociedade urbano-industrial emergente, que trouxe à tona o conceito de massas e a ideia de que elas poderiam ser controladas pelos meios de comunicação como o rádio, a escrita e a TV. Um dos grandes equívocos do modelo informacional é o de considerar o receptor como passivo. Assim, acredita-se que as ações estratégicas do emissor podem chegar diretamente à ele e o influenciar a tomar determinadas atitudes.

No momento em que essa visão trouxe à tona a discussão sobre o lugar social dos meios de comunicação, esses foram apontados como os “culpados” por gerar certos fenômenos sociais como a mudança de comportamento dos jovens no ambiente escolar. Neste cenário, o emissor, escondido nas estratégias de produção, foi desconsiderado. A “culpa” recaiu sobre a comunicação que se tornou visível em programas e veículos. Por isso, os meios de comunicação tornaram-se os grandes inimigos das principais instituições sociais, como a família, a igreja e, claro, a escola.<sup>[6]</sup>

As relações entre escola e mídias tiveram, portanto, as primeiras dificuldades a partir dessa postura. A ideia de que o controle dos meios estaria além da capacidade da escola, fez com que essa preferisse simplesmente recusá-los.

No século XX, e Em um contexto social mais amplo, também tornou-se evidente a relação de parceria dos meios com o sistema capitalista. “[...] os meios de comunicação eram vistos como agentes instrumentais da dominação em diferentes formas e objetos de ordem estética, moral e político social” (SOUZA, 1999, p.19). Portanto esse caráter político e instrumental dos meios passa a ser outro motivo da recusa das instituições escolares, principalmente latino-americanas; no século XX.

É importante ressaltar que os aspectos históricos que justificam a recusa, por parte da escola, à apropriação de características ciberculturais são elementos que caracterizam a cultura escolar brasileira como um todo. Apesar desse panorama geral, existem instituições no país empenhadas em repensar essa relação conflituosa e propõem-se a tornar a comunicação intrínseca ao sistema educacional, como o setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira, que será abordado adiante.- Essas iniciativas são, no entanto, pontuais e ainda não representam uma abertura da instituição escolar brasileira para o saber e as práticas comunicacionais construídas socialmente.

### 3.1.2 Crise da leitura

Ao deparar-se com o desafio de educar alunos inseridos na cibercultura, a escola tende a atribuir aos meios digitais a causa do que é chamado por Martín-Barbero de a “crise da leitura”. Esse conceito explicita a perda de interesse nos livros escolares por parte dos alunos, que parecem preferir o uso de recursos audiovisuais ao invés de livros em sala de aula.

Esse fenômeno, segundo Martín-Barbero, é resultado da inexistência de um ecossistema comunicativo dentro da sala de aula. Caracterizado pela pluralidade de linguagens e horizontalidade entre emissores e receptores, o ecossistema comunicativo representa o ambiente não tangível da liberdade, fluidez e de saberes descentralizados e difusos. Dentro desse ambiente, todas as mediações, da oralidade à virtualidade, encontram-se no mesmo patamar de valorização e importância. Portanto, a convergência de conteúdos entre essas mediações e a utilização tanto de livros quanto de tecnologias digitais são aspectos encarados como naturais nesse contexto e não geram qualquer tipo de insegurança.

O ecossistema comunicativo é um fenômeno contemporâneo, potencializado pelo desenvolvimento da cibercultura, que permitiu a transformação nos modos de circulação do saber. Se desde a Idade Média o saber era a principal fonte de poder, sendo centralizado territorialmente e associado a determinados suportes e figuras sociais (MARTÍN-BARBERO, 2002), atualmente ele encontra-se diversificado e difuso. Essa transformação constitui, assim, um dos principais desafios que a

comunicação coloca ao sistema educacional, uma vez que a escola rejeita os princípios desse ecossistema comunicativo. A principal razão disso é a insegurança em ter o livro destituído de sua centralidade enquanto fonte única do saber. A multiplicidade de saberes e a horizontalidade nas relações que pode ser promovida com a adoção do ecossistema comunicativo é, portanto, o maior medo (não admitido) da escola.

Como o aluno está fortemente inserido nesse contexto fluído e descentralizado de saberes, o uso exclusivo do livro no processo de aprendizagem torna-se incompreensível e desinteressante a ele. A escola, ao perceber esse desinteresse, insiste na repreensão do uso de linguagens e outras mediações alternativas ao livro. A justificativa, de acordo com Martín-Barbero, é que essa perda de interesse gera um “empobrecimento cultural” dos estudantes, uma vez que o livro é tido como

o último resquício e baluarte do pensamento vivo, crítico, independente diante da avalanche de futilidade espetacularização e conformismo que constituiria a própria essência dos meios audiovisuais. Enquanto o livro é declarado espaço próprio da razão, do argumento, do cálculo e da reflexão, o mundo da imagem massiva é reduzido ao espaço das identificações primárias e das projeções irracionais, das manipulações consumistas e da simulação política. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 45).

Essa visão justifica-se portanto, na crença, por parte da escola, de que os meios de comunicação estariam a serviço da ideologia capitalista, que manipula e homogeneíza as massas para garantir o consumo passivo de ideias e produtos. Por isso, as tecnologias da informação são encaradas como as responsáveis pela disseminação de conteúdos supérfluos, massivos e manipuladores em si mesmos. O uso desses equipamentos ainda é tido como nocivo ao aprendizado e encarado como uma ameaça à concentração e à atenção nas aulas.

De acordo com Martín-Barbero (2014), enxergar o livro como parte dos meios de comunicação pode ser uma atitude desmistificadora. Usado ao longo da história para segregar pessoas cultas de não cultas, o livro era lido de forma individual e solitária. Hoje, no entanto, ele perdeu essa função por conta do desenvolvimento de novos usos sociais. A leitura tornou-se cada vez mais coletiva, popular e a disseminação de saberes deixou de ser uma função exclusiva do livro. Por isso, a crise da leitura tem a ver muito mais com a pluralização e reorganização de linguagens e relatos do que com a sedução que as tecnologias da informação exercem sobre os jovens.

Ao se dar conta de que os alunos estão imersos nesses múltiplos saberes além do livro, a escola sente-se coagida a fazer o uso dos meios digitais de alguma forma. Mas quando iniciativas de introdução dessas tecnologias são tomadas, como forma de ceder à essa pressão social, a utilização é, segundo Martín-Barbero (2014) instrumental. Nesses casos, as tecnologias reduzem-se à mera decoração do espaço escolar. Dá-se mais importância ao saber usar tecnicamente o equipamento do que à exploração das novas linguagens e possibilidades de conexão e hipertextuais que esses meios oferecem.

David Buckingham (2010) explica que esse uso instrumental de tecnologias digitais no ambiente escolar caracteriza uma forma de determinismo tecnológico. Isso pois há a noção de a tecnologia digital pode produzir efeitos em relação aos estilos de aprendizagem independentemente do contexto social em que ela seja usada ou dos atores sociais que a utilizem.

Além disso, essas reformas educacionais, segundo Buckingham (2010), são frequentemente implementadas sem o envolvimento dos educadores. Para ele, uma reforma educacional efetiva deve ter os professores enquanto líderes de todo o processo. O que ocorre, muitas vezes, é que ao invés de assumirem esse papel, eles colocam-se na posição de consumidores tecnológicos<sup>[7]</sup>. Assim as tecnologias digitais são apenas utilizadas de forma superficial, sem que sejam exploradas, a fundo, suas linguagens e possibilidades, exploração essa que é frequentemente feita pelos alunos pertencentes à Geração Digital.-

### **~~2.3 Geração digital: cultura sem espaço-tempo~~**

A Geração Digital, composta pelos nascidos entre o final da década de 80 e os anos 2000, segundo classificação estabelecida por Don Tapscott, abrange a faixa etária de estudantes que atualmente estão no ensino fundamental e médio (e que têm entre 14 e 17 anos, aproximadamente).

Como já dito, esse grupo apresenta uma forte relação de conflito com os métodos de ensino tradicionais da escola, uma vez que os alunos encontram-se em uma fase da vida de desenvolvimento do senso crítico. Além disso, convivem desde muito cedo com a cibercultura e com o uso das tecnologias digitais da informação e, por conta disso, encaram-nas com total naturalidade.

Diferentemente da geração de seus pais, pertencentes à geração Baby Boom (1946-1964) ou à Geração X (1965-1976), como definem sociólogos, esses jovens encaram *smartphones*, computadores e *tablets* como verdadeiras extensões de seus corpos. Eles criam, com o auxílio desses equipamentos, uma nova cultura midiática, que, pela primeira vez, não se baseia em espaços físicos concretos e tempos determinados.

Para entender essa nova cultura é fundamental compreender o fenômeno da globalização, que, como argumenta Stuart Hall,

(...) se refere àqueles processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado (HALL, 2006, p. 1).

Segundo Hall (2006), a globalização faz com que a ideia sociológica clássica de sociedade, que se baseia em um sistema limitado e é ordenada de acordo com o tempo e o espaço, se distancie. Isso pois, a partir dos anos 70, o aumento nos fluxos de informação e o progresso dos sistemas de transporte tornam a comunicação entre pessoas de diferentes lugares instantânea. As distâncias parecem ser encurtadas e a configuração do tempo também muda. Esse fenômeno é chamado por Hall de “compressão do espaço-tempo”.

O impacto gerado por essa compressão é significativo, pois mexe com as estruturas básicas (tempo e espaço) de todos os sistemas de representação existentes até então, como escrita, pintura, desenho, fotografia e até mesmo a telecomunicação, que começou a ser desenvolvida na década de 30.

A construção das identidades culturais, portanto, está envolvida de forma profunda com o processo representativo. A configuração de relações espaço-tempo em diferentes sistemas de representação têm efeitos intensos sobre a maneira como as identidades são localizadas e representadas. Isso faz com que toda identidade esteja localizada em um espaço e tempo simbólicos (HALL, 2006).

A adoção das tecnologias digitais enquanto sistemas de representação inovadores contribui, dessa forma, para a construção da cultura digital, que já não tem espaço e tempo definidos. Ela se caracteriza pelos fluxos culturais intensos, pela troca de informações constante através do ciberespaço. Constrói, assim, um novo tipo de sociabilidade, novas formas de relacionamento e interatividade, através

do estabelecimento de novas linguagens e valores.

### 3.1.3 Estudantes da Geração Digital

De acordo com Don Tapscott, os alunos da Geração Digital, ou Geração Internet (TAPSCOTT, 1992) não se interessam pelo modelo de ensino escolar clássico, baseado no uso de livros e em aulas expositivas. Isso acontece pois há uma lacuna entre o modo de pensar dessa geração e a visão dos educadores, explicitada anteriormente neste capítulo.

Segundo o autor, esse choque cultural acontece pela falta de compreensão, por parte da escola, de que aqueles que cresceram em um ambiente digital esperam aprender de um modo que se relacione com os valores e principais aspectos de sua cultura, marcada pelo consumo e familiaridade com as tecnologias digitais da informação. Esses valores são, principalmente: colaboração, diálogo, hipertextualidade e uso constante de tecnologias digitais.

A cultura do aluno é chamada por Buckingham (2010) de *cultura tecnopopular*. Ela se caracteriza pelo uso irrestrito das tecnologias digitais fora do ambiente escolar, que se dá principalmente com objetivos de entretenimento. O autor frisa que esse uso por parte dos jovens não está ligado à educação, mas gera “altos níveis de atividade e entusiasmo” (BUCKINGHAM, 2010, p. 44) que, comparados às reações frente aos usos de tecnologias digitais na escola, são praticamente inexistentes.

Fora da escola, os jovens envolvem um leque de atividades no uso das tecnologias digitais:

conversam em salas de bate-papo e mandam mensagens instantâneas para amigos; procuram informações sobre *hobbies*, esporte e lazer; jogam *games*, às vezes com pessoas de partes distantes do planeta; fazem compras ou só dão uma olhada nos produtos da Internet (*window-shopping*) e baixam músicas populares e filmes de Hollywood (BUCKINGHAM, 2010, p. 43).

Já quando o uso desses meios acontece em sala de aula, esse é marcado por uma série de restrições. Poucas escolas oferecem acesso ilimitado à Internet e

várias delas adotam sistemas de filtragem de conteúdos. Aulas de informática não vão além de ferramentas de recuperação de informações e de uso de programas de texto e de planilhas básicas. O uso instrumental desses recursos é, assim, desestimulante aos alunos, que sentem-se limitados em sua independência. Se o uso da internet em casa faz com que esses jovens desenvolvam um forte senso de autonomia e autoridade, na escola esses sentimentos são negados, pois a passividade encobre a escolarização (BUCKINGHAM, 2010).

Outro aspecto desmotivador ao aluno no ambiente escolar é a falta de interatividade com colegas e professores. O desejo de poder responder e conversar, fruto da interatividade cibercultural, é reprimido quando alunos defrontam-se com o sistema de comunicação unilateral escolar. Os papéis do professor como emissor e do aluno como receptor no processo de aprendizagem (típico do modelo informacional) não permite uma interação entre as duas partes e favorece a hierarquização entre alunos e professores, que são tidos como os únicos dominantes do saber.

Você é um aluno e não possui conhecimento. Prepare-se, lá vai. O seu objetivo é pôr esses dados na sua memória de curto prazo e, por meio da prática e de repetição, construir estruturas cognitivas mais profundas para que você possa reproduzir esses dados para mim quando eu o testar (TAPSCOTT, 2010, p.160).

A vontade de obter novos conhecimentos que estejam atualizados e contextualizados também é uma característica inerente à Geração Digital. Afinal, a capacidade de aprender coisas novas é mais importante do que nunca em um mundo em que é necessário processar informações com grande velocidade (TAPSCOTT, 2010).

Outro valor da cultura digital comumente rejeitado no ambiente escolar é a colaboração. A troca de experiências e interpretações sobre um mesmo assunto permite a construção de um todo a partir de uma pluralidade de visões. Isso é capaz de tornar o saber mais acessível e interessante ao jovem, que está habituado a compartilhar informações e cooperar no ambiente on-line. No entanto, no ambiente escolar, o domínio dos conhecimentos é testado em provas e avaliações individuais, fazendo com que a regra do “faça sozinho” prevaleça.

O modelo de aprendizado individual é um território estranho para a maioria dos jovens da Geração Internet, que cresceram colaborando, compartilhando e criando coisas juntos *online*. [...] Os alunos só começam a internalizar o que aprendem na sala de aula depois que começam a conversar uns com os outros sobre a matéria (TAPSCOTT, 2010, p. 168).

O ensino personalizado é outra demanda da Geração Digital, na medida em que a chamada “educação de massa” começa a ser desafiada. Esse tipo de educação tende a considerar todos os alunos como semelhantes, pois é fruto da sociedade urbano-industrial emergente e da produção, comercialização e comunicação de massa. Sua pedagogia baseia-se na ideia de que as experiências de aprendizado podem ser destinadas a grupos de estudantes da mesma idade cronológica. O currículo escolar é construído a partir de informações previamente trabalhadas para que haja a melhor transmissão possível. A ideia é que, se esse currículo for bem estruturado e interessante, a maioria dos alunos entrará em sintonia com o professor e irá engajar-se com o conhecimento, segundo Tapscott (2010). No entanto, isso nem sempre acontece.

Atualmente, percebe-se a valorização das diferentes formas de aprender de cada estudante, que vão desde a escrita até a manipulação de artefatos. Por isso, iniciativas como a Khan Academy fizeram sucesso nos últimos anos e continuam tendo êxito hoje. A organização grava aulas rápidas sobre conteúdos diversos e disponibiliza-as para internautas do mundo todo em formato de vídeos. Assim, o estudante que deseja reforçar conteúdos básicos ou ter aulas rápidas tem a opção de assistir aos vídeos, voltar e parar a reprodução quando quiser.

Desse modo, os estudantes que já buscam informações no mundo digital também esperam da escola um ensino personalizado. Eles desejam aprender assuntos que façam parte de seu contexto e que sejam aplicáveis no dia a dia. A escola, no entanto, pouco se dedica a oferecer uma atenção especial aos alunos e compreender a fundo sua realidade.

Entende-se que a existência do choque cultural entre alunos e professores é um fenômeno recente e que precisa receber uma atenção especial por parte de educadores. A compreensão, por parte da escola, da cultura digital dos estudantes ainda é algo pouco comum no Brasil. Apesar disso, seria equivocados assumir que o método de ensino escolar tradicional, baseado no livro e nos conhecimentos do professor, esteja defasado.

Apesar do desenvolvimento da cultura digital e das novas formas de aprendizado, o livro ainda é uma fonte importante do saber. Ele constitui a chamada *primeira alfabetização*: aquela que abre para o universo da escrita fonética. Sem ela não é possível existir a *segunda alfabetização*, que por sua vez abre os olhos dos alunos para as múltiplas escrituras que compõem o mundo audiovisual e digital (MARTÍN-BARBERO, 2014).

A primeira alfabetização é, dessa forma, uma condição para a entrada no mundo virtual. Por isso, a escola tem um importante papel no sentido de ser um espaço de reflexão sobre as dimensões e efeitos culturais das tecnologias digitais. Ela pode ser o espaço da troca, do diálogo e das relações horizontais entre educadores e alunos, para que caminhem juntos no processo de aprendizagem, alinhados com os valores ciberculturais.

Esse processo vai além do uso das tecnologias digitais. Sabe-se que, na atual situação brasileira, mesmo sem esses recursos dentro da escola, a maioria dos jovens de centros urbanos está conectada e possui os fundamentos e valores da cultura digital. De acordo com dados de 2013 da consultoria Morgan Stanley divulgados pelo site da revista Exame, o Brasil é o quarto país do mundo em número de smartphones, somando cerca de 70 milhões de unidades (esse número relaciona-se fortemente com o aumento do poder de compra do brasileiro nos últimos anos).

Assim, o acesso à rede está cada vez mais fácil e a popularização das tecnologias digitais da informação é um fenômeno considerável. A escola não pode estar alheia a isso. Portanto, considera-se que processo de ensino ideal é aquele que está atento ao que acontece no mundo e busca articular todas as formas de leitura, que passam por livros, vídeos, sites, redes sociais e hipertextos.

Com essa visão, será desenvolvida a análise do projeto Mídiaeducação, do colégio Medianeira, em Curitiba. Criado em 2008, o setor propõe-se a alinhar o uso de mídias digitais ao processo de ensino tradicional e promover uma reflexão sobre esses usos junto aos alunos.<sup>[8]</sup> Para isso, conta com uma série de iniciativas paralelas, que vão desde a compra de equipamentos tecnológicos para as salas de aula até campanhas de incentivo à leitura de livros. O estudo é feito através de entrevistas (por meio de um grupo focal e um questionário online) com os alunos da instituição, além da avaliação do material-base do projeto, chamado de Planejamento Geral. Essa análise do Planejamento, que foi elaborado em 2013,

permite inclusive verificar se este alinha-se aos conceitos e princípios da área da Educomunicação e qual é a reação dos alunos frente a essa iniciativa da escola.

O capítulo a seguir explicará com maiores detalhes os objetivos e funções do setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira. Essas informações servirão de base para a análise, feita nos capítulos seguintes, da reação e opinião dos alunos do ensino médio frente às ações desenvolvidas pelo setor.

## **4 CAPÍTULO 3**

### **4.1 Setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira**

O Mídiaeducação é um departamento específico do Colégio Nossa Senhora Medianeira. A instituição, tradicional na cidade de Curitiba, pertence à Rede Jesuíta de Educação, reconhecida mundialmente por seu trabalho missionário (católico) e educacional. O colégio é particular e grande parte dos alunos pertence a famílias de boa condição financeira. Os lemas da escola consistem na educação de excelência, na formação humana, social e política e no ensino crítico, criativo e reflexivo. Esse perfil educacional do colégio, que alinha a formação acadêmica do aluno com a formação humana e espiritual, característica constitui o pano de fundo para a criação do setor de Mídiaeducação em 2008, que teve como objetivo inicial repensar o uso das mídias, desde o livro até as tecnologias digitais, no ambiente escolar.

A iniciativa surgiu a partir da integração dos departamentos de Arte e Cultura, Biblioteca, Comunicação e Marketing, Educação Digital e Meios Gráficos da escola. A ideia, com isso, foi tentar criar um diálogo permanente entre essas áreas e suas diferentes linguagens. Assim, estratégias de ação educativa e concepções mídiaeducativas poderiam ser pensadas em conjunto, a fim de construir uma visão em comum sobre esses assuntos e alinhá-la ao Projeto Político-Pedagógico do colégio.

O foco do Mídiaeducação está, prioritariamente, nos professores da escola, pois acredita-se que eles devem ser os principais agentes a conduzir todo o uso e reflexão sobre as mídias em sala de aula. Assim, as ações organizadas pretendem

contribuir para a formação midiaeducativa deste grupo e, além disso, atuar de maneira sistêmica, complexa e transfuncional. O aluno não é o foco principal de todas as ações desenvolvidas pelo setor e também não participa da organização dessas iniciativas, mas pode relacionar-se com algumas delas de forma direta. É o caso do acesso às redes sociais do setor, ao Parque de Diversões Científicas e à FLIM (Festa de Linguagens do Medianeira), assim como outras iniciativas que serão detalhadas adiante.

De acordo com o Planejamento Geral (2013) do projeto, esse setor está diretamente vinculado ao Diretor Acadêmico. Por isso, conta com um coordenador próprio e tem a possibilidade de intervenção junto às demais coordenações. A ideia é promover, com todas elas, diálogos permanentes frente às novas exigências em relação às linguagens, impulsionadas pelo rápido e constante desenvolvimento das tecnologias digitais da informação. Acredita-se que, através desse diálogo, seja possível inserir a escola de forma estratégica nesse contexto contemporâneo.

Os objetivos específicos do projeto, segundo o Planejamento Geral (2013) são os seguintes:

1. Promover a discussão com as Unidades de Ensino sobre os conceitos de Mídia, Educação e Midiaeducação, para que se ampliem referenciais teóricos e se criem concepções basilares que orientem o trabalho do grupo;
2. Elaborar planejamento escrito tanto geral quanto de cada departamento componente, a fim de sistematizar conceitos, criar uma cosmovisão comum, estabelecer objetivos e estratégias de ação da Midiaeducação;
3. Propiciar qualificação técnica aos midiaeducadores, a fim de que não se discuta a mídia apenas teoricamente, mas que também se criem condições de usar a própria mídia como meio para tecer conhecimento específico;
4. Qualificar as inserções da Midiaeducação no trabalho direto do professor em sala de aula – seja com novas inserções ou com a manutenção das atividades já realizadas –, a fim de que se dê maior e melhor apoio pedagógico à atividade fim, que é o trabalho educativo com o aluno;
5. Gerar – com a utilização dos vários instrumentos de mídia – conhecimentos escolares significativos para a educação contemporânea, a fim de que tradição e modernidade sejam complementares e não excludentes;
6. Auxiliar a Direção Geral na definição da plataforma institucional e manter canais de comunicação com a comunidade de alunos, educadores e famílias, por meio de informativos, blogs, produção audiovisual, redes sociais e afins, para que sejam potencializados os recursos midiáticos e seja estabelecida uma comunicação efetiva com a comunidade;

7. Oferecer condições ao educador de sala de aula para pensar e produzir materiais midiáticos, a fim de descentralizar o trabalho da Mídiaeducação e não concentrar e/ou departamentalizar a reflexão e a prática em um único segmento;
8. Auxiliar o educador de sala de aula na instrumentalização técnica qualificada, para dar maior autonomia ao profissional, a fim de que, quando lhe convier, possa projetar seus trabalhos de forma mais independente;
9. Zelar pelo bom uso dos materiais midiáticos disponíveis na instituição, para que possam ter uma duração satisfatória e sejam evitados consertos e custos desnecessários;
10. Investir em novas ferramentas midiáticas, conforme real necessidade de uso, a fim de que a instituição não fique sucateada e aquém de suas potencialidades educativas;
11. Fazer inserções dentro de sala de aula, trabalhando conteúdos e formas mídiáticas com os próprios alunos, para auxiliar os educandos em seus trabalhos de pesquisa, na formatação de materiais de apresentação e no próprio conceito a ser aplicado no material, uma vez que forma e conteúdo caminham juntos;
12. Manter articulação permanente com a TI da instituição na perspectiva de ações comuns, políticas gerais e locais e na busca da contextura permanente de estratégias e possibilidades coletivas da Mídiaeducação.
13. Criar campanhas educativas por meio das mídias, a fim de explorarmos as multidimensões das várias linguagens com que trabalhamos e o alcance possibilitado pela internet e seus derivados (redes sociais, blogs, canais de vídeo etc);
14. Pensar criativamente novas soluções educacionais dentro e fora de sala de aula, para que todo o espaço escolar, físico ou digital, seja um espaço educativo, onde se ensina e aprende de forma recíproca (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 25-46).

Vê-se, portanto, que o setor agrega uma série de funções. Algumas delas frisam a importância da capacitação técnica e pedagógica do professor frente ao uso de tecnologias digitais em sala de aula. É o caso dos objetivos 4, que almeja qualificar as ações do Mídiaeducação no trabalho do professor; 7, que pretende capacitar o educador para o uso das diversas mídias em sala e 8, que visa auxiliar o professor na implantação efetiva desses recursos.

Há, no entanto, somente um objetivo específico que envolve, de forma direta, o aluno: o tópico 11, que consiste na realização de inserções do setor dentro de sala de aula.

Além disso, é colocado como prioridade (primeiro tópico) o aprofundamento teórico, juntamente às Unidades de Ensino, sobre os conceitos de Mídia, Educação e Mídiaeducação e, a partir disso, a elaboração de um planejamento geral e de planejamentos específicos de atuação para cada setor.

Esse aprofundamento teórico, já realizado pelo setor, consta na primeira parte do Planejamento Geral (2013). Ele será explicitado, de forma resumida, a seguir, para que se possa compreender quais conceitos e visões motivaram a criação do Mídiaeducação no Colégio Medianeira.

#### 4.1.1 Pressupostos teóricos do setor de Mídiaeducação

De acordo com o Planejamento Geral (2013) do projeto, o Mídiaeducação nasce com a ideia (fortemente influenciada pelos estudos da Educomunicação) de promover a apropriação das mídias, para “arejar e flexibilizar as estruturas dogmáticas de poder e de irradiação da cultura” (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 16).

A mídia, como um todo, é vista como um sistema inserido em uma lógica social globalizada que pretende controlar e unificar a emissão de conteúdos pelo mundo. Assim, o cenário das grandes redes e corporações de mídia, que emitem um discurso padronizado, é colocado em oposição às pequenas organizações de produção midiática, que emitem conteúdos diversos e agem em oposição à lógica as grandes redes.

Diante desse discurso padronizado, o indivíduo perderia seu poder de reação frente aos principais fenômenos sociais, econômicos e políticos que acontecem no mundo. Tornaria-se, portanto, alguém passivo e cederia ao individualismo pela falta do sentimento de pertença e coletividade, que é ocasionado pela lógica do consumo de produtos e ideias. Essa lógica seria a responsável por fazer com que o mercado transforme as “grandes causas” em produtos a serem vendidos, gerando nos indivíduos o constante desejo de consumir.

Esse isolamento do indivíduo, por sua vez, geraria sentimentos como o medo, a desconfiança e a insegurança, que podem trazer consequências para a vida em sociedade. Exemplos disso são a intensificação das desigualdades sociais e o aumento do caráter punitivo dos setores de segurança pública, constantemente fiscalizados e “espetacularizados” pela mídia.

Por isso, acredita-se que

Recuperar a importância da cultura e da arte como expressão e constituição da identidade também das camadas sociais desprivilegiadas social e economicamente pode ser um passo fundamental para a conquista da cidadania desses indivíduos (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 7).

Dessa forma, acredita-se ser fundamental colocar a cultura na discussão da sociedade em rede, globalizada e pensar sobre o seguinte dilema: a globalização da cultura facilita intercâmbios e amplia o conhecimento ou elabora estratégias para que determinadas culturas sejam dominantes? Considera-se que ambos os pensamentos estejam de acordo com a realidade. Por isso, a noção de cultura global, que apresenta-se de forma neutra, seria uma construção ideológica que traz em si valores de um emissor-sujeito.

Vê-se, assim, uma verdadeira indústria cultural, segundo a visão dos primeiros estudiosos da Escola de Frankfurt, como Adorno e Horkheimer, que tem a divisão do trabalho, a serialização e a padronização como as principais características. Diante disso coloca-se outra questão: até que ponto a cultura local é capaz de amortecer e distinguir os efeitos da cultura global? A partir daí considera-se a visão de que é preciso preservar a cultura local e valorizá-la.

Outra forma considerada para fazer com que “o bloco homogêneo e sólido da cultura dominante” (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 14) seja flexibilizado é o uso das tecnologias digitais da informação, devido ao seu caráter multidimensional. Vê-se que esse caráter poderia contribuir para a construção de visões menos absolutas e maniqueístas, pois tornaria possível a disseminação de diferentes vozes e opiniões. Além disso, a apropriação de instrumentos midiáticos para a construção de conteúdos alternativos é vista como uma forma de resistência ao discurso homogeneizado prevalecente.

Ressalta-se que essa produção de conteúdo alternativa não seria isenta de manipulação, assim como não é isenta a produção do discurso hegemônico. O objetivo seria transformar o público escolar (educadores e alunos) em manipuladores do processo comunicativo. Nessa visão, as mídias não são encaradas como “boas” ou “ruins” em si mesmas, uma vez que a produção de mensagens depende de quem as utiliza. Vê-se que esses usos, portanto, precisam ser qualificados, já que o domínio técnico dos equipamentos influencia nas linguagens construídas nas produções.

Outro ponto ressaltado na fundamentação do projeto é o comportamento do indivíduo inserido nessa cultura globalizada. Usuário constante das tecnologias digitais no cotidiano, ele tem o hábito de acessar, simultaneamente, uma diversidade de conteúdos na rede. Isso permite a construção de uma forma não-linear de leitura e gera um certo sentimento de ansiedade frente a assimilação dessa multiplicidade de assuntos.

Esse comportamento é, no entanto, característico da chamada Geração Y, ou *millennials*, como são classificados os jovens nascidos entre 1980 e 2000. A Geração X, marcada pelos nascidos entre, aproximadamente, 1965 e 1976, à qual pertence boa parte dos educadores do colégio, já não desenvolve essa mesma conduta frente aos meios. Isso se deve ao fato de que os mais jovens nasceram no contexto de popularização das tecnologias digitais e as utilizam desde cedo. A geração de seus pais e educadores, no entanto, aprendeu a utilizá-las mais tarde e a entender toda a teia de novas linguagens, significados e conexões trazidas ou intensificadas através desses equipamentos.

Esse cenário de diferenças de comportamento frente ao uso e à reflexão sobre as mídias é enxergado dentro da escola. Portanto, há o reconhecimento de que o aluno está inserido no contexto do uso das mídias digitais com naturalidade. A partir disso, ele se apropria de usos, linguagens e formas de lidar com a informação de maneira diferente do que o fazem os educadores. O aluno vive no mundo do hipertexto, da velocidade, da conexão independentemente do local onde se encontra. Enquanto isso, o educador, mesmo sendo hábil para compreender um texto escrito longo e refletir a partir dos meios tradicionais, é lento para entender e se apropriar dos meios digitais. Reporta-se que há, por essa razão, o desejo de adaptação, por parte do educador, à esse universo de códigos e símbolos em que está imersa a geração de seus alunos:

Assim, um professor que cresceu sob o signo do quadro-negro e do giz, do livro impresso e da saliva, busca agora reproduzir tais estratégias em um contexto que se modificou muito rapidamente, para uma geração que nasceu sendo educada pela cultura *pop*, *cool* e mediatizada e que tem dificuldades em decodificar sentidos/formas tradicionais. E, ao final do processo, exausto, esse professor se pergunta por que a cada ano ele parece atingir menos os seus alunos (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 27).

Constata-se, no entanto, que o aluno continua reproduzindo nesses meios atos característicos do tempo anterior à sua popularização. Eles continuam assistindo, comprando, jogando e escrevendo, mas em meios digitais. Assim, a ideia de que entendê-los pode ser mais simples do que parece é apoiada pelo pensamento de que “só muda o meio”. Não é descartada, no entanto, a visão de que “o meio é a mensagem”, que considera conteúdos e linguagens indissociáveis de seus aparatos físicos (se o meio muda, a mensagem também pode mudar).

Diante desse contexto otimista assume-se que é possível alinhar o universo de linguagens, códigos e conexões do mundo digital aos instrumentos tradicionais da educação, como o livro. Supõe-se que quanto mais intensa for essa conexão, mais a distinção entre mídias tradicionais e mídias digitais se atenuará.

No entanto, logo em seguida faz-se a distinção entre o “tempo” do livro e o “tempo” das tecnologias digitais: enquanto o livro convida a um momento de solidão, concentração e à delimitação de um foco definido, as tecnologias digitais tem a proposta inversa, de simultaneidade, hipertextualidade e heterogeneidade de conteúdos. Argumenta-se que esses dois “tempos” precisam ser balanceados na educação, pois ambos têm seu valor, mas devem estar separados. Defende-se, assim, a atividade concentrada em um objeto de cada vez.

Discorre-se, então, sobre a importância do uso do livro em sala de aula enquanto principal meio para ajudar na construção de visões de longo prazo e na apropriação de conceitos que podem auxiliar na reflexão sobre o mundo digital:

[o livro] é o contraponto necessário para melhor compreendermos o amontoado de informações dos hipertextos; tornamo-nos mais seletivos, ganhamos agilidade de raciocínio e poder de julgamento e escolha. A própria capacidade de se estabelecerem laços intertextuais sai fortalecida. É por isso que, contrário à ideia de separarmos de forma estanque as duas maneiras de tecer conhecimento, pode-se falar em um jogo fértil de complementações (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 30).

Essa defesa do uso do livro é complementada pela visão de que, historicamente, o surgimento de novas mídias não substituiu, necessariamente as “antigas”. Usa-se o exemplo de que o cinema, a pintura, o teatro, a fotografia e a televisão ainda coexistem em instâncias separadas, mas também foram capazes de criar fusões criativas e buscar sentidos diferentes. Hoje, os meios digitais contribuem para a convergência dessas artes, mas não elimina as diferenças entre elas.

A partir dessas ideias, conclui-se que o uso dos equipamentos tecnológicos precisa não somente ser feito, mas também pensado dentro da escola, tornando-se um objeto de estudo. Acredita-se que assim será possível elaborar estratégias que colaborem para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

Novamente é abordada a questão de como o uso desses meios pode influenciar a construção de diversas linguagens multimídia e de como isso pode ser benéfico para a educação, se houver o domínio correto dos equipamentos, tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores. A eles também caberia a constante reflexão teórica sobre esse fenômeno, compreendendo sempre que as mídias não são neutras, que a velocidade de transformação desses meios é alta, bem como a velocidade da informação.

Por fim, é apresentado o objetivo do setor de Mídiaeducação:

Enfim, a partir de toda esta explanação, a Mídiaeducação busca tentar entender mais a cada dia que a educação se faz de várias maneiras, ou seja, ela usa vários *meios*. Então, quando falamos das *mídias* na educação, estamos falando dos vários *meios* possíveis de mergulhar na *teia* do conhecimento e ajudar a tecê-la. Discutimos mídia conceitualmente, mas também a usamos para gerar conteúdos significativos que contribuam para a contextura do saber escolar e, em última instância, do conhecimento humano (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 39).

Admite-se que a escola, enquanto instituição, não tem o costume de refletir sobre questões fundamentais de sua época. Acaba, assim, transmitindo apenas métodos e informações herdadas de um tempo linear, analógico e positivista. Assim, o projeto pretende fazer com que o Colégio Medianeira esteja atento às questões de seu tempo e adapte suas práticas pedagógicas sem abrir mão de seus valores e proposta pedagógica.

Nesse sentido, um dos principais objetos de pesquisa é o público jovem, do qual fazem parte os alunos da instituição. Alega-se que eles, que já nasceram inseridos no contexto de popularização das tecnologias digitais, não podem ser ignorados pela escola. Por isso há o desejo de inserir a instituição no uso das tecnologias sem que esteja curvada à elas. Dessa forma, a reflexão sobre esses usos é igualmente valorizada.

Compreende-se, além disso, que os meios vão além do caráter de ferramentas. A gama de possibilidades, sensibilidades e modos de ser e agir proporcionados por eles faz com que os meios moldem vivências e experiências.

Assim, a integração de diferentes departamentos sob a coordenação do setor de Mídiaeducação (Arte e Cultura, Biblioteca, Comunicação e Marketing, Educação Digital e Meios Gráficos) vai de acordo com essa visão dos meios enquanto construtores de experiências, sejam eles tradicionais, digitais ou até culturais. O projeto tem, desse modo, a intenção de agir transversalmente com todos os envolvidos na educação, sendo o elo que conecta as diferentes unidades.

O termo Mídiaeducação foi inspirado em trabalhos na área de mídia e educação na Europa e América do Norte (Cita-se trabalhos como o *Éducation aux Médias*, no Canadá, e a importância dada, pela UNESCO, à relação entre mídia e educação na década de 60). Considerou-se ser esse um nome simples que demonstra a relação entre educação e mídia. Foi conferido ao significado do termo o sentido de ser uma estratégia para pensar a inovação dentro da escola de modo “complexo, sistêmico e transfuncional” (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 43), transformando funcionários e professores em mídiaeducadores. Também percebeu-se que no Brasil o tema fica restrito a estudos acadêmicos da área de Comunicação Social, enquanto na educação básica iniciativas nessa área ainda são incipientes.

Dessa forma, o setor de Mídiaeducação tem o propósito de “interagir com as unidades de ensino, seja apenas executando funções técnicas, seja propondo novidades e formas de interlocução, colocando-se como mais um autor do processo educativo” (PLANEJAMENTO GERAL, 2013, p. 43). Portanto, além de compreender-se a importância de inovações constantes nas tecnologias usadas dentro da escola, o projeto entende que as múltiplas linguagens que surgem a partir desses instrumentos são estratégicas para o tipo de sujeito que deseja-se formar. Elas seriam importantes até mesmo para a sustentabilidade da escola, visto que deseja-se construir uma inovação reflexiva, demonstrando a comunidade que há a intenção de ir além da instrumentalização tecnológica.

Percebe-se que os grandes objetivos do setor possuem fortes influências da área da Educomunicação, um campo teórico desenvolvido na América Latina que trata da inter-relação dos campos da comunicação e da educação. Por isso, será feita uma relação dos principais conceitos desse campo com alguns objetivos específicos do setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira. Assim, será possível perceber possíveis pontos de aproximação e de divergência entre esses conceitos.

#### 4.1.2 Relação dos pressupostos teóricos com os principais conceitos da Educomunicação

A Educomunicação é um campo de intervenção social, que estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo e é vivenciado na prática por atores sociais. Visto como autônomo, esse campo possui filosofia e história próprias e não compartilha dos mesmos princípios da comunicação. O principal objetivo da Educomunicação é problematizar os dois campos para desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e eticamente comprometidos. Assim, acredita-se ser possível formar cidadãos críticos em relação aos conteúdos e meios de comunicação (SOARES, 2000).

Levando-se em conta o modelo clássico da comunicação que considera, no processo comunicacional, o emissor e o receptor de mensagens, o campo da Educomunicação coloca seu foco sobre o receptor. Acredita-se que é a recepção deva ser trabalhada para que as pessoas aprendam a ler e entender, de fato, as mensagens, detectando os objetivos implícitos na divulgação desses conteúdos. Isso porque os meios de comunicação são enxergados como os principais elementos do processo de globalização capitalista. Por isso as mensagens divulgadas e o próprio uso instrumental das tecnologias digitais da informação estariam a serviço da expansão desse sistema. Mas, segundo a lógica de que a oferta é regida pela demanda, os usuários dessas mídias seriam os principais responsáveis por requisitar, mesmo que indiretamente, esses conteúdos. Por isso, são vistos como co-produtores dessas mensagens e produtos culturais.

Para que os indivíduos adquiram a consciência de que essa co-produção pode contribuir para a divulgação de conteúdos construtivos, as práticas educacionais visam formar sujeitos críticos, ou receptores-sujeitos. Assim, o principal objetivo é educá-los para o uso dos meios de comunicação. Esse papel caberia às instituições educativas, como a escola. É ela quem deveria conscientizar sobre a apropriação dos meios pelo mercado e sobre o caráter espetacular das informações divulgadas diariamente por eles. Acredita-se que essas informações, apresentadas como conhecimento, pouco podem contribuir para uma real amplitude da visão de mundo de seus receptores. Segundo Maria Aparecida Baccega [s.d.],

antes de chegar até eles, esses dados seriam editadas segundo a lógica mercantil global, portanto não representariam, de fato, a realidade.

A grande preocupação dos estudiosos da Educomunicação é o fato de que os meios são, na maioria dos casos, os primeiros educadores. São eles os responsáveis por fornecer as primeiras noções de mundo e de cidadania. Educar para os meios significaria, portanto, construir uma visão de mundo crítica sobre essa recepção e sobre a realidade como um todo, garantindo o melhor exercício da cidadania por parte dos sujeitos receptores.

Isso representa um desafio na atual era da pós-modernidade, em que há uma grande valorização social da comunicação e uma negação do mundo da educação tradicional. Isso porque, como já foi ressaltado, a informação representa hoje o fator-chave dos processos produtivos de bens e serviços (SOARES, 2000). A educação, frente a esse cenário, estaria, portanto, em crise.

Enquanto o mundo da educação baseia-se na atuação local, o da comunicação abrange todas as nações e não possui um território próprio e reflete novas formas planetárias de poder. Assim, ela é um conjunto de instituições transnacionais, que se caracteriza pela agilidade e eficiência e possui públicos vastos e abertos. A educação, por sua vez, é diretamente ligada ao Estado, o qual tende a ser burocrático, hierarquizado e organizado, o que faz com que seu público seja restrito.

Apesar dessa distinção, acredita-se que a comunicação e a educação devem ser pensadas juntas, afinal, segundo Paulo Freire (1976), o homem é um ser de relações e não somente de contatos, como os outros animais. Nesse contexto, a comunicação é vista como um componente essencial do processo educativo, que dialoga intensamente com ele e o torna humanizado. Assim, o objetivo dos educadores não deve ser somente utilizar a comunicação e seus meios como instrumentos, mas convertê-la no principal eixo dos processos comunicativos: educar pela comunicação e não para a comunicação.

Outro aspecto importante de ser levado em consideração nesse processo, segundo Ismar de Oliveira Soares (2000), é não render a educação formal à visão universalista da Modernidade. Essa visão divide o homem em razão e sensibilidade e opta-se, frequentemente, pela hegemonia da razão. Deve-se, ao invés disso, recuperar a sensibilidade no processo educativo e investir na valorização do sujeito. Propõe-se que “a escola eduque para a incerteza, para usufruir a vida, para a

significação, para a convivência e, finalmente, para a apropriação da história e da cultura” (SOARES, 2000, p. 17).

A partir de todos esses princípios fundamentais da Educomunicação, foram definidas seis principais áreas de intervenção no campo. São elas:

a) Área da educação para a comunicação, formada pela relação entre os produtores, o processo produtivo e a recepção das mensagens. No campo pedagógico, essa área também é constituída pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos frente aos meios.

b) Área da mediação tecnológica na educação, que engloba o uso de tecnologias da informação nos processos educativos. Essa área ganha grande visibilidade devido ao rápido desenvolvimento dessas tecnologias e de suas aplicações no ensino.

c) Área da gestão da comunicação no espaço educativo, que se volta para planejamento, execução e realização de processos e procedimentos que se articulam no âmbito da comunicação/cultura/educação, criando ecossistemas comunicativos. Esses ecossistemas passam por aspectos como a organização do ambiente, a disponibilização de recursos e o conjunto de ações que caracterizam determinado tipo de ação comunicacional.

d) Área da reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação como fenômeno cultural emergente, que nada mais é do que a reflexão acadêmica sobre o campo, permitindo que ele seja reconhecido e legitimado. Além de contribuir para a evolução da Educomunicação como um todo, essa reflexão garante unicidade das práticas educacionais.

e) Área da expressão comunicativa através da arte, na qual é trabalhada a expressão do indivíduo através de elementos artísticos, como grafite, música, quadrinhos, vídeos, etc. Nesse ponto, a arte é um elemento complementar na performance de expressão e o objetivo é propor igualdade entre os participantes.

f) Área da pedagogia da comunicação, que diz respeito à compreensão da comunicação como um todo. Nesse aspecto, reflete-se sobre o cotidiano da didática escolar, por exemplo, e propõe-se a multiplicação da ação dos agentes educativos (professor, aluno, comunidade, família, mídia). Assim, através da pedagogia da comunicação, é possível implantar conceitos educacionais que possam beneficiar o espaço escolar em torno de determinadas zonas de interesse.

A partir dessa divisão, é possível perceber que o setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira propõe-se a trabalhar com quatro das seis principais áreas de atuação da Educomunicação. São elas: mediação tecnológica na educação, gestão da comunicação, reflexão epistemológica e expressão comunicativa através da arte, a partir do desenvolvimento de uma série de ações que serão detalhadas adiante. Além de garantir a compra de aparelhos tecnológicos para o uso de professores e alunos e promoção de campanhas educativas, o setor possui iniciativas culturais relacionadas ao incentivo da produção artística local e também realiza reuniões de reflexão acadêmica com seus funcionários.

No entanto, a análise dessas iniciativas a partir do Planejamento Geral (2013) do projeto pouco dá a ideia do real estabelecimento de ecossistemas comunicativos na prática. Como já foi abordado no capítulo anterior, os ecossistemas comunicativos caracterizam-se pela pluralidade de linguagens e horizontalidade entre emissores e receptores. Mas não é possível pensar um projeto que se proponha à horizontalidade e que não envolva, da mesma maneira, professores e alunos. Ainda que as ações sejam pensadas para atingir, num objetivo final, o aluno, grande parte delas envolve somente os professores de forma direta. Em um ambiente vertical não é possível haver liberdade e fluidez de saberes descentralizados e difusos, sendo que essas são as características fundamentais dos ecossistemas comunicativos. Garantir a criação e manutenção desses ambientes não tangíveis é o grande papel das práticas educomunicativas e se esse for o objetivo das ações do Mídiaeducação, é possível que alguns aspectos precisem ser adequados às propostas da Educomunicação. Além disso, essa área tem seu foco sobre os receptores que são, no caso do Colégio Medianeira, os alunos.

Com essa visão, serão detalhadas as ações do setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira a seguir.

#### 4.1.3 Ações do setor de Mídiaeducação

O setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira possui uma coordenação própria, cargo que restringe-se a um funcionário. Essa pessoa agrega funções

administrativas, pedagógicas e executivas e coordena as principais ações desenvolvidas pelo setor atualmente. São elas:

#### 4.1.3.1 Estudos teóricos e execução de planejamentos

Semanalmente, geralmente nas quartas-feiras à noite, a equipe do setor de Mídiaeducação, e dos departamentos que fazem parte desse, reúne-se com o objetivo de aprofundar-se em estudos teóricos sobre mídia e educação. Os participantes trazem textos ou artigos que consideram interessantes sobre o tema e conversam sobre os conteúdos. A partir disso, discute-se um direcionamento para a elaboração de planejamentos para as coordenações de cada Unidade de Ensino, do setor de Mídiaeducação, do setor de Comunicação.

#### 4.1.3.2 Redes sociais

O setor possui canais ou páginas nas redes Youtube, onde são divulgados vídeos e campanhas; Picasa, para a publicação de fotos; Facebook, onde são publicadas ações do setor e da escola como um todo e Twitter, que possui posts com links para o blog ou site.

#### 4.1.3.3 Marketing cultural

Investimento em patrocínios a artistas locais com o objetivo de investir e associar a marca do colégio. Esses patrocínios, que acontecem também por meio de editais, são destinados a artes relacionadas à visão e ao formato de educação da escola. O apoio ocorre em ações que vão desde a cessão de espaço para locações cinematográficas quanto patrocínios financeiros para a produção de DVDs e livros.

#### 4.1.3.4 Revista Mediação

Criada em 2004, surgiu com o propósito de ser uma revista de educação que atendesse aos públicos interno e externo da escola. Feita a partir de artigos escritos por professores do colégio, especialistas de áreas diversas e, ocasionalmente, por pais de alunos, a revista trata de temas abrangentes e variados. A partir de 2009, a publicação também passou a ser acessível online. Essa estratégia é desenvolvida junto ao setor de Meios Gráficos da instituição.

#### 4.1.3.5 Poética do Espaço e Parque de Diversões Científicas

O projeto Poética do Espaço convida, ocasionalmente, artistas plásticos locais a desenvolver obras de arte em paredes e muros da escola. Ao longo de sete anos, 15 obras já foram realizadas. Acredita-se que elas são capazes de humanizar o espaço físico do colégio com uma diversidade de temas, formatos e técnicas (pinturas, azulejos, fotografias, concreto, etc.). O Parque de Diversões Científicas, por sua vez, é um desdobramento do projeto Poética do Espaço e busca levar conceitos científicos a obras lúdicas e interativas construídas em locais estratégicos da escola. Assim, os alunos podem interagir com esses objetos e estar em contato direto com esses conceitos. No ano passado, foram instalados, em parceria com o artista plástico Marcelo Weber, oito discos giratórios que possibilitam o estudo da cor, da fisiologia do olho e outros fenômenos óticos.

#### 4.1.3.6 Sujeitos Leitores

Campanha em vídeo realizada anualmente elaborada a partir de entrevistas com escritores locais e nacionais. Eles respondem perguntas sobre a sua iniciação na leitura de livros e sobre a importância da leitura. Esses vídeos são a principal propaganda para a FLIM, evento que será abordado em seguida.

#### 4.1.3.7 FLIM – Festa de Linguagens do Medianeira

Iniciativa surgida a partir da campanha Sujeitos Leitores, a Festa de Linguagens do Medianeira reúne, durante uma semana (geralmente nos últimos meses do ano) autores entrevistados na campanha. O evento é destinado tanto aos alunos quanto à comunidade em geral. Além dos bate-papos e palestras com os escritores, a festa reúne feira de livros, oficinas de criação literária, contação de histórias, bate-papos com artistas plásticos, músicos, atores e cineastas que valorizam o ato da leitura. Durante a semana também é lançada uma coletânea de textos de gêneros variados produzidos por alunos nas disciplinas de inglês e língua portuguesa e com trabalhos desenvolvidos nas aulas de artes. O evento é geralmente fechado com um show de um artista local selecionado por uma comissão julgadora. Esse grupo é composto pelo coordenador de Mídiaeducação, um membro do Departamento de Artes do colégio, um músico e uma professora.

#### 4.1.3.8 Blog

O blog Mídiaeducação foi criado no início de 2009 a partir de uma parceria da coordenação do setor e o então recém-criado Laboratório Audiovisual. A plataforma reúne informações sobre o setor, bem como exemplares da revista Mediação, novidades sobre acervos de livros e vídeos, acessos para as plataformas como Moodle e Projeto Tecer e artigos de professores e funcionários do colégio. Esses textos são postados a cada três dias, segundo uma escala previamente definida e composta por educadores convidados.

#### 4.1.3.9 Biblioteca Anárquica

Consiste em uma estante de livros localizada em um dos corredores do prédio do ensino médio. Ali, os estudantes podem emprestar livros sem a necessidade de carteirinhas. Os livros são adquiridos através de doações de parceiros como o Jornal Rascunho e livrarias como a Arte & Letra e os títulos são selecionados pelo setor de Mídiaeducação. Os alunos também podem colaborar com doações. Não há prazo definido de entrega das obras, que podem ser devolvidas quando o estudante terminar de ler.

#### 4.1.3.10 Plataforma Moodle

A plataforma Moodle está atualmente em fase de implantação e pretende substituir o atual Projeto Tecer. Esse projeto consiste em um ambiente digital desenvolvido pela equipe de Mídiaeducação para que professores possam disponibilizar conteúdo de diferentes linguagens aos alunos via internet. O objetivo é oferecer ao aluno conteúdos complementares que pudessem integrar-se àqueles trabalhados em sala de aula. Esses materiais podem ser acessados dentro ou fora da escola, através da web. A plataforma Moodle visa manter essa função de ser um repositório de conteúdos extras, mas pretende promover uma interação maior entre professores e alunos. No Moodle, o próprio professor pode adicionar os conteúdos ao site (no Projeto Tecer, isso precisava ser feito pela equipe de Mídiaeducação). Além disso, o acesso se tornará restrito, já que cada aluno receberá um *login* e senha. Na plataforma anterior, o acesso é livre.

#### 4.1.3.11 Aquisição de novos suportes tecnológicos

O setor de Mídiaeducação também é responsável pela aquisição de equipamentos tecnológicos para as salas de aula, educadores e para a utilização do próprio setor. Lousas interativas, projetores, filmadoras, microfones, aparelhos de som são alguns dos equipamentos já adquiridos.

#### 4.1.3.12 Produção de vídeos e campanhas internas

Problemas ou situações do dia a dia escolar são os principais motivos para a elaboração de campanhas internas no formato de vídeo. Em parceria com o Laboratório Audiovisual, o setor produz vídeos educativos que são posteriormente divulgados por professores em sala de aula. Foi o caso da “Campanha do Lixo”, lançada em 2009, que teve o objetivo de informar sobre o descarte correto do lixo na escola. Além de campanhas, também são produzidos materiais como documentários e vídeos institucionais que podem ser vistos através do canal do Youtube do setor.

#### 4.1.4 Áreas analisadas

De todas as áreas de atuação citadas acima, serão analisadas, neste trabalho as seguintes: redes sociais (Facebook, Youtube e Twitter), projeto Sujeitos Leitores, blog, Parque de Diversões Científicas, Revista Mediação, FLIM e Aquisição de novos suportes tecnológicos, pois são as ações que, de alguma maneira, envolvem os alunos do Colégio Medianeira, seja como participantes efetivos ou mesmo espectadores.

O objetivo da análise a ser feita nos próximos capítulos é avaliar, segundo o ponto de vista de alunos do ensino médio do colégio (pertencentes à geração Digital), essas ações do setor de Mídiaeducação.

## 5 CAPÍTULO 4

### 5.1 Metodologia

Esta pesquisa constitui um estudo de caso, pois trata-se de “uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real” (YIN apud DUARTE, 2005, p. 216). Nessa situação, o fenômeno contemporâneo, representado pelos impasses entre a cultura escolar e a cultura dos jovens alunos pertencentes à geração digital, não possui uma fronteira clara em relação ao contexto da vida real, ou a atual situação da atuação do setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira para e com os alunos. Essa falta de conexão clara faz com que seja a realização de um estudo de caso seja pertinente.

O estudo de caso não constitui uma técnica específica, mas sim um meio de organizar dados sociais mantendo o aspecto unitário do objeto social estudado. Esse objeto é encarado como uma unidade social em si e avaliado segundo suas características e especificidades. Nessa análise, busca-se responder, principalmente, as questões “como” e “por que”. Apesar de ser uma prática essencialmente qualitativa, o estudo de caso pode possuir elementos quantitativos na coleta e no tratamento de informações.

Sendo assim, a pesquisa está dividida em quatro fases, sendo elas:

- a) pesquisa bibliográfica;
- b) análise documental;
- c) pesquisa exploratória com técnicas de estudo de caso através de aplicação de questionário e grupo focal;
- d) análise de conteúdo.

### 5.2 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica, presente em qualquer trabalho de pesquisa, consiste na identificação, localização e obtenção de bibliografia sobre o assunto

(STUMPF, 2005). Seu produto recebe a denominação de Referencial Teórico ou Revisão de Literatura, prática científica fundamental ao pesquisador que pretende realizar um trabalho inovador sobre o tema a ser pesquisado. A realização da Revisão de Literatura evita que sejam despendidos esforços em problemas cuja solução já tenha sido encontrada. Ela é realizada continuamente até a finalização e publicação do trabalho, mas recebe uma atenção maior no início deste.

Neste trabalho, os dados e informações referentes à pesquisa bibliográfica realizada estão descritos nos dois primeiros capítulos. A pesquisa foi feita a partir de buscas por materiais bibliográficos (livros, artigos e reportagens) em portais eletrônicos, principalmente, a partir de autores indicados pela orientadora e co-orientador.

### 5.3 Análise documental

A análise documental, por sua vez, foi utilizada para analisar o Planejamento Geral do setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira. Ela compreende a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim (MOREIRA, 2005). No caso da pesquisa científica, essa prática é vista tanto como método, porque pressupõe o ponto de vista escolhido como base da investigação, quanto como uma técnica, por ser um recurso que complementa outras formas de obtenção de informações, como a entrevista e o questionário. Na maioria das vezes, essa análise é qualitativa e suas fontes são comumente secundárias por comporem conhecimentos e dados já reunidos e organizados.

O Planejamento Geral foi submetido à verificação científica através da utilização de conceitos próprios do campo da Educomunicação. As principais informações e pareceres contidas nesse documento foram, portanto, comparadas com os conceitos chave do campo, retirados de artigos de autores reconhecidos no meio. Segundo Moreira (2005, p.276), “a análise documental processa-se a partir de semelhanças e diferenças”.

#### 5.4 Pesquisa exploratória e análise de conteúdo

A pesquisa exploratória realizada em seguida constitui uma pesquisa qualitativa, feita a partir da aplicação de questionário a 60 alunos do ensino médio do Colégio Medianeira, sendo 20 alunos de cada série, divididos em 10 meninos e 10 meninas. O objetivo do questionário foi ter uma opinião generalizada, por parte dos alunos, sobre o setor de Mídiaeducação e suas ações. O grupo focal, por sua vez, permitiu a obtenção de opiniões mais aprofundadas e detalhadas sobre o tema. Este foi realizado com seis alunos do ensino médio, sendo dois de cada série: um menino e uma menina.

Para a análise do grupo focal foi utilizado o método da análise de conteúdo. O grupo foi realizado com sete alunos (três meninos e quatro meninas) das três séries do ensino médio do colégio, selecionados com o auxílio da coordenação de ensino. Na faixa etária entre 15 e 17 anos, esses alunos fazem parte do grupo da Geração Digital ainda presente nas instituições escolares brasileiras. A análise de conteúdo foi utilizada para estudar esse grupo pois o método permite investigar fenômenos simbólicos por meio de diversas técnicas de pesquisa. Ele é composto por um conjunto de instrumentos metodológicos utilizados desde o século XVIII (JUNIOR, 2005) e desde então tem sido aperfeiçoado constantemente. Confiável e sistêmico, esse método possui três características principais: (a) orientação fundamentalmente empírica, exploratória, vinculada a fenômenos reais e de finalidade preditiva; (b) transcendência das noções normais de conteúdo, envolvendo as ideias de mensagem, canal, comunicação e sistema; (c) metodologia própria, que permite ao pesquisador programar, comunicar e avaliar criticamente um projeto de pesquisa com independência de resultados. A análise de conteúdo pode ser aplicada em uma grande diversidade de mensagens, desde escritas até audiovisuais e orais.

Laurence Bardin (1977), uma das principais autoras a contribuir para o desenvolvimento desse método, aponta a categorização como uma das principais etapas de análise do conteúdo. Consiste em uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero” (BARDIN, 1977, p.117). Os critérios de organização, previamente definidos pelo pesquisador, podem ser semânticos

(categorias temáticas), sintáticos (verbos e adjetivos), léxicos (classificação de palavras segundo seu sentido) e expressivos (categorias que classificam perturbações da linguagem).

Neste trabalho, foi utilizada a categorização semântica, baseada nos temas referentes às perguntas elaboradas no roteiro do grupo focal. O objetivo da escolha foi fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos.

Portanto, as metodologias utilizadas neste trabalho seguem a seguinte estrutura:

<b>METODOLOGIA</b>	<b>ELEMENTOS ANALISADOS</b>
Pesquisa bibliográfica	Capítulos 1 e 2
Análise documental	Planejamento Geral
Pesquisa exploratória e análise de conteúdo	Questionário e grupo focal

## 6 CAPÍTULO 5

### 6.1 Análise do grupo focal

O grupo focal foi realizado no dia 07/10/2014, no Colégio Medianeira, e contou com a participação de sete alunos do ensino médio. A conversa, que teve duração de uma hora e onze minutos, baseou-se nas seguintes questões:

1. Como é o comportamento de vocês frente às tecnologias digitais dentro e fora da escola? (Como, quando e para que utilizam, como se sentem em relação a isso...).
2. Falem um pouco sobre a relação de vocês com os professores do colégio (Há abertura, diálogo, eles aceitam sugestões dos alunos, permitem/incentivam a utilização de tecnologias digitais?).
3. Conhecem o Mídiaeducação? O que ele representa para vocês?
4. Sobre as seguintes ações: página do Facebook e canal do Youtube do colégio, projeto Sujeitos Leitores, FLIM, Parque de Diversões Científicas, Blog do Mídiaeducação, Revista Mediação, vocês conhecem? O que acham dessas iniciativas?
5. Por fim, que sugestões vocês deixariam ao setor de Mídiaeducação?

Uma vez que análise do grupo focal seguirá o método de categorização, baseado nos estudos de Laurence Bardin (1977) sobre essa metodologia, optou-se por categorizá-la segundo os temas presentes em cada questão aplicada ao grupo. Portanto, as categorias utilizadas serão as seguintes: (a) comportamento frente às tecnologias digitais dentro e fora da escola, (b) relação com professores, setor de Mídiaeducação, (c) ações do setor de Mídiaeducação e (d) sugestões ao setor de Mídiaeducação. Para complementar a análise de cada tópico, há verbalizações retiradas diretamente da entrevista. Os alunos que responsáveis por proferí-las não são identificados.

## 6.2 Comportamento frente às tecnologias digitais dentro e fora da escola

O comportamento dos alunos do Colégio Medianeira frente às tecnologias digitais fora da escola é diferente do comportamento dentro da escola. Isso ocorre devido à comum proibição do uso desses equipamentos pelos professores em horário de aula. Essa postura não é compreendida pelos alunos, que utilizam esses equipamentos constantemente fora da escola – e até mesmo dentro da instituição, uma vez que estão sempre com seus *smartphones*. Eles não consideram o uso dessas tecnologias como algo prejudicial ao aprendizado, mas como mais um recurso que pode contribuir para a construção do conhecimento. Assim como afirmado por Tapscott (1999), os jovens acessam o ciberespaço de forma livre e autônoma, segundo seus próprios interesses.

Todo mundo aqui tem um smartphone, mas dentro de sala não pode. O que eu acho que já está um pouco atrasado, porque fora da escola todo mundo usa tablet. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Apesar de não ser uma prática comum, alguns professores liberam o uso de *smartphones* durante a aula, principalmente com fins de pesquisa. Os alunos sentem-se motivados com a iniciativa. Imersos na cibercultura desde cedo, eles consideram mais simples e rápido digitar o conteúdo em seus celulares do que anotá-los à mão no caderno. Além disso, valorizam a universalidade proporcionada em pesquisas online, já que cada site possui informações diferentes e complementares sobre o mesmo tema. A construção de hipertextos a partir disso é, assim, algo natural.

Tem uma professora que deixa anotar as coisas no celular. É muito mais rápido do que anotar escrevendo. Eu anoto no celular e já pesquiso ali na Internet e tal. É algo interativo, que a gente pode aprender bem mais. Acho que poderia ter um estudo do colégio no ensino médio, por exemplo, de os alunos terem a possibilidade de utilizarem a internet como uma forma de interação, sabe? (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Enquanto isso, fora da escola os estudantes sentem-se em liberdade para utilizar as tecnologias digitais. Assim como afirma Buckingham (2010), eles estão inseridos na *cultura tecnopopular*, que se caracteriza pelo uso de tecnologias digitais com fins de entretenimento. Fora da escola, ouvem músicas, acessam redes sociais

e comunicam-se através de aplicativos de mensagens instantâneas, como o Whatsapp.

Fora de sala de aula é basicamente as redes sociais, que todo mundo consegue acessar do celular, porque todo mundo está sempre com o celular. Música também as pessoas escutam bastante no celular, no iPod. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

O *smartphone* é a principal tecnologia digital utilizada pelos alunos. O fato de esse equipamento agregar diversas funções e principalmente possuir conexão com a internet faz com que o uso de computadores ou *notebooks* se torne pouco frequente.

O *smartphone* tomou o lugar do computador. Meu computador tá lá parado. Só uso ele para fazer trabalho. Mas ainda digito no celular, mando para o meu e-mail e depois só abro e arrumo no computador. Porque é muito mais prático, você já está ali com o *smartphone*, é até mais fácil de digitar. Até ligar o computador, tem que pegar a bateria... é muito chato. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

A liberdade no uso desses equipamentos possui, no entanto, uma única restrição, estabelecida pelos pais: o momento de estar com a família. Segundo os estudantes, os pais não costumam aceitar que eles utilizem seus smartphones enquanto fazem refeições juntos ou estão em outros momentos de convivência familiar. Um dos aspectos importantes desse fenômeno, presente na maioria do grupo, é a diferença no modo como pais e filhos utilizam as tecnologias digitais no cotidiano. Enquanto para os pais há momentos específicos para utilizar esses equipamentos, para os jovens o uso constante é algo natural.

Tenho um acordo com minha mãe que quando vou comer algo na cozinha preciso deixar o celular no quarto. Às vezes me dá até vontade de pegar o celular e ela fica chateada e fala que “na mesa não”. Mas quando não tenho nada para fazer e não estou com a minha família, fico no celular mesmo. É uma opção mais fácil e rápida de se comunicar com as pessoas. É melhor. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Meus pais reclamam quando estou falando com eles e no celular ao mesmo tempo. Mas acho que isso é típico de todas as famílias. Porque querendo ou não, atrapalha a comunicação. Você está ali mexendo no celular e não está participando de fato da conversa. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

### 6.3 Relação com os professores

A relação dos professores em relação aos alunos possui traços de verticalidade. Os relatos dos estudantes demonstram que o professor coloca-se enquanto uma autoridade dentro de sala e, enquanto tutor, é ele quem decide sobre a utilização ou não de tecnologias digitais durante a aula. Percebe-se, portanto, a falta de uma plena horizontalidade na relação professor-alunos e portanto o não-estabelecimento de um ecossistema comunicativo dentro do ambiente escolar.

Quando a utilização das tecnologias digitais é feita de forma que o aluno se enxerga enquanto um participante do processo, a satisfação é maior. Os estudantes gostariam de ter mais oportunidades de utilizar o *smartphone* em aula para pesquisar sobre o conteúdo na internet, sendo assim participantes do processo de construção do conhecimento, ou para fazer anotações com maior frequência.

Um dia um professor comentou que a gente poderia utilizar o celular na aula dele se fosse para alguma coisa construtiva. A gente estava falando sobre nuvens, daí pesquisamos uma foto de uma nuvem e depois ele perguntou qual era o nome daquela nuvem. Ele comentou que para isso é legal as pessoas usarem o celular, mas tem outros professores que não toleram e não podem ver nem o celular em cima da carteira. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

O professor de inglês é o único que cobra trabalhos por e-mail. Aí tem uma data limite que é mais flexível, porque a gente pode mandar para ele de noite, por exemplo. Mas é o único professor que faz isso. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Já quando a utilização de equipamentos digitais é feita somente pelo professor e não promove nenhum tipo de interatividade com o aluno, a desaprovação é generalizada. Há a sensação de que os professores estão “despreparados” para operar esses equipamentos de forma e utilizá-los em suas mais diversas possibilidades, de modo a contribuir para o ensino. Nesse caso, fica clara a tentativa apressada da escola em utilizar tecnologias digitais em sala para encaixar-se no contexto global de uso frequente desses equipamentos. Quando isso é feito sem o devido preparo dos educadores e sem seu envolvimento nas reformas educacionais, não há como explorar todas as possibilidades dessas tecnologias (Buckingham, 2010). Isso dificulta o diálogo com o aluno, que está inserido desde cedo na cultura digital e familiarizado com suas linguagens características, que são desenvolvidas a partir de diferentes usos das tecnologias digitais.

Muitas vezes parece que os professores não estão preparados para utilizar, não estão acostumados com esses equipamentos interativos. Eu tenho um professor que mexe com o Power Point e acha que é suficiente. É uma coisa que a gente sabe que não muda nada. É a mesma coisa do que se fosse no quadro. Acho que a tecnologia pode ser abordada de maneiras mais abrangentes, inclusive para nós (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Os professores que mais fazem isso são aqueles que estão aqui há muito tempo. Vamos dizer que eles ainda não estão adequados às novas regras tecnológicas da sociedade (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Além disso, os alunos afirmam que a utilização de mídias variadas em sala de aula é algo pouco comum. Há um destaque para a falta de utilização de revistas e jornais.

Acho que deveria ser incentivada a leitura de jornais e revistas, já que muitas pessoas não conhecem. Até porque o jornal te traz uma outra imagem de certos assuntos que muitas vezes a gente não recebe. Isso também deve ser considerado tecnologia [mídia], porque se você for ver tudo o que é feito para que o jornal chegue até a gente, com certeza é uma tecnologia (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Estou aqui desde o jardim um e a primeira vez que vi um professor incentivar a leitura de algum meio de comunicação foi esse ano (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

#### 6.4 Mídiaeducação

A maioria dos alunos não conhece o setor de Mídiaeducação. O nome do setor faz com que lembrem-se de atividades relacionadas a produção de curtas-metragens para projetos de pesquisa, ao projeto Sujeitos Leitores e ao aluguel de filmes.

Não conheço muito. Fiz só um vídeo com eles alguns anos atrás (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Eu mesmo não sabia [da existência do setor] (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Muitos conhecem, mas poucos entram no site para ver os vídeos ou as coisas que eles colocam. Eu só entrei para ver só os vídeos dos meus professores (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Acaba sendo uma coisa que eles colocam só para quem está interessado. Tipo a leitura... (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

A visão do departamento de Mídiaeducação enquanto um setor que promove, através de ações, o uso de diversas mídias e a reflexão sobre esses usos não é clara para os alunos. Eles apresentam curiosidade em relação ao setor e suas atividades, além de lamentarem o fato de não haver transparência em relação aos objetivos e propostas do grupo. A escassez de ações diretas do Mídiaeducação com os estudantes é outro ponto levantado na discussão.

Eles têm um site e lá estão os vários projetos que eles desenvolvem, como o Sujeitos Leitores, que é feito com pessoas aleatórias, não sei se são famosas, ou alunos do colégio que eles pegam para falar da relação com a leitura. Mas poucas pessoas veem, porque não tem uma divulgação ou aviso dentro de sala de aula para os alunos. Eles colocam lá e quem viu, viu. Quem não viu, não viu (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Estou há muito tempo no colégio e vejo o quanto se dá ênfase para o Mídiaeducação aqui dentro. Mas eles não passam isso para a gente, não mostram o que está sendo feito de interessante. Aí acabamos não procurando também por não conhecermos (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

## 6.5 Ações do setor de Mídiaeducação

### 6.5.1 Página do Facebook

A maioria acessa ou segue a página do Facebook do Colégio Medianeira; o maior atrativo são as fotos de eventos. Os alunos não costumam acessar a página para outros fins e não a veem como um canal de comunicação com a escola. Há a sensação de que o Facebook é usado somente para ações de marketing e para atrair a atenção do público externo. Percebe-se que a falta de definição de um

público-alvo para a página faz com que o aluno fique confuso ao acessá-la, perdendo, portanto, o interesse em acompanhar as publicações com frequência.

Eles colocam as fotos do que a gente faz aqui. Mas não explicam muito o que está acontecendo na foto, simplesmente jogam as fotos lá. Acho que é só publicidade (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Só vejo mesmo quando aparece alguma coisa do colégio na minha *timeline* do Facebook. Se aparece algum evento lá, com meus amigos confirmando, beleza. Se não, também não vou atrás. Só procurei a página para tentar encontrar fotos das Olimpíadas do colégio recentemente, mas foi a única vez (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

### 6.5.2 Canal do Youtube

Em relação ao canal do Youtube, somente um aluno do grupo acessa, ocasionalmente, para ver os vídeos do projeto Sujeitos Leitores.

Só vejo os vídeos do Sujeitos Leitores de vez em quando ou uma entrevista, um documentário, quando sai, o que é raro (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Quando tem algum vídeo muito importante, que os professores falam que é para pesquisar, eles colocam o link no Moodle e abre direto no canal do Youtube do colégio. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

### 6.5.3 Projeto Sujeitos Leitores

É o projeto mais criticado pelos alunos, que não enxergam os depoimentos de autores locais como um incentivo à leitura. A iniciativa não desperta interesse, pois trata-se de depoimentos de pessoas distantes da realidade dos alunos, pouco conhecidas, sem relação com os temas abordados em sala de aula. Nesse caso, a falta de relação da iniciativa com o cotidiano do aluno (seja ele vivido dentro ou fora de sala de aula) pode ser um aspecto a ser pensado pelo setor. A relação com temas do dia a dia é algo que atrai facilmente o estudante da Geração Digital, uma vez que ele está intensamente inserido no mundo virtual do presente, do aqui e do

agora. O tempo é valioso e a quantidade de informações recebidas e acessadas diariamente é grande, portanto a seleção de conteúdos que agreguem (seja para entretenimento, educação ou informação) é uma prática constante entre os jovens.

Mas também olha o vídeo que os caras fazem: Sujeitos Leitores. Aí o vídeo é sobre o que o cara leu na vida dele, sabe? O que isso tem de atrativo? (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Porque chega um cara e fala assim: “eu comecei a ler tal livro e aí durante minha vida fui conhecendo outras coisas e tal...”, bem assim. Não é uma coisa que chama a atenção (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Tem uns que eu acho importante a gente saber o básico, como quais são os escritores importantes e por que ele se tornou escritor, mas esses que a gente não acha tão interessante, que não conquistam os alunos, são uma coisa “ok”. A gente se pergunta “no que isso vai ajudar no meu ano? Vou precisar disso na prova? Mudou muito minha vida saber o que o cara fez para ser escritor.” É o que todo mundo fala. E se eu comentar sobre o vídeo em casa, nem meus pais nem meus irmãos vão conhecer (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

#### 6.5.4 FLIM – Festa de Linguagens do Medianeira

Evento elogiado pelos alunos, que veem na feira uma oportunidade de integração dos diversos setores do colégio, inclusive os artísticos. Além disso, é algo que foge do contexto “acadêmico” do dia a dia, pois apresenta novas linguagens, abordagens e temas. Esse é o evento que mais parece atender à demanda dos alunos pelo uso de diversas linguagens na escola, já que fora dela, eles convivem e aprendem através das mais diversas maneiras.

Acho que é o melhor evento que o colégio tem. Vem alguns escritores legais, tem a feira do livro, tem apresentação dos alunos que fazem aula de dança, capoeira, vários setores do colégio e até alunos (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

A FLIM é legal, porque mostra a parte de arte e cultura, que para nós, que estamos no ensino médio, é algo que fica muito para trás. É tudo tão acadêmico, com muito texto, conteúdo. Tem a outra parte que fica um pouco escondida. Eu, por exemplo. Tenho várias amigas que querem fazer arquitetura e elas tiveram que fazer curso de desenho fora. Então a FLIM é muito legal porque traz tudo isso. Eu estou super animada com a FLIM, que

vai ser daqui a pouco. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Acho legal, reúne todo o colégio, todos os setores (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

#### 6.5.5 Parque de diversões científicas

Inicialmente, nenhum aluno soube do que se tratava. Depois de uma breve explicação, no entanto, emitiram opiniões de estranhamento em relação às obras. Também houve comentários em relação ao vandalismo, por parte de alguns alunos. Em geral, não se interessam pela iniciativa.

Só rodei lá uma vez e pronto (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Acho que o pessoal não respeita muito aquele tipo de arte. Você pode ir lá ver, está todo rabiscado. Uma coisa que falta aqui dentro do colégio é o respeito (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

“Sim, não adianta a gente criticar a maneira como o colégio trata essas artes porque também tem quem não dê a mínima para isso.” (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

#### 6.5.6 Blog do Mídiaeducação

Grande parte dos alunos conhece o blog do setor, mas não costuma acessá-lo com frequência. Sentem que é algo que se comunica pouco com eles, pois os temas dos textos publicados e a linguagem, às vezes complexa, desestimula a leitura. Novamente, os temas, em grande parte das vezes, não está diretamente relacionado ao cotidiano dos estudantes. Outro motivo da falta de interesse em acessar o blog com frequência é o fato de não conhecerem o setor e os projetos desenvolvidos a fundo. Além disso, eles alegam haver pouca divulgação do *site*.

Eles tem um site e lá estão os vários projetos que eles desenvolvem, como o Sujeitos Leitores, que é feito com pessoas aleatórias, não sei se são famosas, ou alunos do colégio que eles pegam para falar da relação com a leitura. Mas poucas pessoas veem, porque não tem uma divulgação ou aviso dentro de sala de aula para os alunos. Eles colocam lá e quem viu,

viu. Quem não viu, não viu (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

### 6.5.7 Revista Mediação

Conhecem a revista, pois recebem-na semestralmente, mas não se interessam em ler os textos, que normalmente são longos, escritos em uma linguagem rebuscada e sobre temas que fogem ao cotidiano dos estudantes. Também sentem falta de maiores esclarecimentos sobre os conteúdos da publicação por parte dos professores, que raramente a utilizam em alguma atividade em sala de aula.

A revista que eles fazem circula há anos pelo colégio e acho que fazem uma por semestre. Só que eu não tive um professor, desde que comecei a receber, que comentou alguma coisa da revista. Eles entregam e pronto. A maior parte das minhas revistas voltaram para a Campanha do Papel (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Quando eu estava no primeiro ano, o professor de literatura foi o único que eu vi usar a revista em sala. Ele pediu para a gente selecionar de um a dois contos da revista para ler, mas mesmo assim não era para nada. Ele tentou fazer a gente se interessar por aquilo. Aquela foi a primeira e a última vez que ele fez isso em sala de aula. Nas outras edições ele não fez mais (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

### 6.5.8 Biblioteca anárquica

Desconhecem a origem do projeto e não manifestam interesse pelo empréstimo de livros. Lembram de iniciativas semelhantes de professores em matérias como Português e Geografia, em que jornais e revistas eram expostos e disponibilizados aos alunos, que geraram maior engajamento.

Só passo e olho, não me interessa. Nunca passaram na sala divulgando aquilo (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Uma coisa que acho legal é a sala de geografia. Tem um mural dentro e um fora da sala com várias notícias. Eu acho que fui a única que parei e vi o

mural com notícias atualizadas. Achei legal, mesmo que não vá cair na prova. O professor de português também faz um mural com livros que vão cair no vestibular. Acho isso interessante. Os outros professores podiam fazer isso também, para a gente ter mais informação (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

O professor de português também fazia um varal com revistas, como Carta Capital, tinha inclusive o jornalzinho do grêmio. Só que depois das férias do meio do ano sumiu tudo e não colocaram mais nenhum. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

### 6.5.9 Moodle

A plataforma, que tem o objetivo de conectar diretamente alunos e professores e ser um espaço para disponibilização de materiais relacionados aos conteúdos estudados em sala, não agradou os alunos. Por ter sido implantada recentemente, há dificuldades em relação ao seu uso. Houve poucas orientações, por parte da equipe de Mídiaeducação, sobre as possibilidades de uso da plataforma, que tem um formato diferente das redes mais utilizadas pelos estudantes no dia a dia. Além disso, poucos professores costumam utilizar o Moodle para enviar tarefas aos alunos e, quando o fazem, parecem “sair do ritmo”. O aluno sente-se desconfortável ao “ter que” entrar na plataforma para obter as atividades, pois a maioria delas ainda são entregues impressas aos alunos em sala. Percebe-se, assim, que a tecnologia digital não representa uma forma diferente da interação que já ocorre em sala de aula. Não há a consciência, por parte dos educadores, que diferentes meios podem servir como suporte para diferentes linguagens e até ser instrumentos que possibilitam a convergência de conteúdos.

Agora tem o Moodle, que é uma rede onde eles postam tarefas, calendário de provas. Teve até uma tarefa recentemente que a gente teve que mandar pelo Moodle. Tem chat, você pode conversar com o professor se ele tiver lá. Eles colocam as tarefas, os slides que passam em sala... Mas até agora foram um ou dois professores que colocaram só. São só eles que estão incentivando e que usam (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Para a gente que está no terceirão eles só colocam exercícios que não tem tempo de corrigir em sala ou um livro que a gente está querendo, esse tipo de coisa. Mas como é algo muito recente, eles falam “coloquei lá no Moodle”, aí o pessoal fala “perdi minha senha” ou “nunca entrei”. Porque foi mês passado que eles começaram com isso, então não é uma coisa que a

gente está tão apto a usar. (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Parece que eles colocam tanta dificuldade no uso da tecnologia que quando fazem alguma coisa parece que é um empecilho. Porque às vezes é uma coisa chata, do tipo “ah, vou ter que entrar no Moodle e fazer a lição”, entendeu? É chato porque a gente está acostumado a realidade em que a gente sai de sala e está tudo pronto para a gente fazer em casa. Essa parece uma barreira que tem que ser quebrada, dessa questão de a tecnologia ser usada em prol dos alunos e do conhecimento (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Eles deram só uma aula para explicar, mas o que fizeram, na verdade, foi só entregar a senha e falaram como mudar a senha, caso a gente quisesse. Não explicaram mais nada. E tem gente que não está tão apta a aprender a mexer. A gente sai daqui com uma folhinha com os exercícios para fazer em casa. Tem gente que não vai querer entrar lá para pegar os exercícios (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

## 6.6 Sugestões ao setor de Mídiaeducação

Os alunos expressam um forte desejo de participação nas atividades promovidas pelo setor de Mídiaeducação. Essa participação seria restrita, no entanto, ao horário de aula, já que poucos se disponibilizariam a comparecer no contraturno, em razão das atividades extra-classe que realizam. Eles esperam ter a possibilidade de opinar sobre as atividades, conhecê-las e vê-las sendo divulgadas com maior intensidade.

Além disso, maiores esclarecimentos sobre a utilização do Moodle seriam bem-vindos, de preferência com demonstrações reais de navegação pela plataforma feitas pelos integrantes do setor de Mídiaeducação.

Outra demanda dos estudantes é a utilização mais frequente de tecnologias digitais da informação durante o horário de aula. Eles esperam ter professores mais preparados para explorar os recursos desses equipamentos, dando, assim espaço para novas linguagens durante as aulas.

Trazer mais para o cotidiano das pessoas, trazer esses projetos em momentos em que a gente possa prestar atenção e participar. Também fazer pesquisas sobre o que a gente gostaria de ler, de ver, de ser feito para atrair um pouco mais o interesse (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Dar uma base para os alunos que não sabem, entrar na nossa frente e mostrar como faz [em relação ao uso das tecnologias digitais]. Não só colocar um passo a passo para o Moodle, que é o que eles devem estar pensando em fazer, mas mostrar pessoalmente como se faz, estar lá com a gente. Assim o professor não fica tão isolado do aluno (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Deve ter um questionário antes de eles criarem um novo projeto, porque hoje para tudo tem que pesquisar. Então acho que eles poderiam fazer isso com os alunos. Deveria ser diferenciado: projetos para os alunos e para os funcionários no geral. Mas é claro que tem eventos que atendem os dois, como no caso da FLIM (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Também uma melhor formação dos professores para que eles possam trabalhar isso [uso de múltiplas mídias] e divulgação um pouco melhor. Por exemplo, a gente vai no laboratório de informática em uma aula e vai na próxima também. Não adianta ter vários computadores novos na sala de informática se os alunos não sabem quando ela fica aberta, não sabem com quem falar quando chegam lá... (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Portanto, é possível perceber que os alunos expressam uma intensa necessidade de ter um canal de comunicação aberto com os educadores, sejam eles professores ou integrantes do setor de Mídiaeducação. Assim, além de atuarem enquanto receptores das iniciativas propostas, eles podem ser ouvidos e dar sugestões sobre as atividades e ações realizadas na escola.

## 7 CAPÍTULO 6

### 7.1 Análise do questionário online

Com o objetivo de ter uma visão mais ampla do setor de Mídiaeducação por parte dos alunos, foi realizado um questionário online entre os dias 6 e 14 de outubro com 32 alunos do ensino médio do Colégio Medianeira. As perguntas, divididas em questões quantitativas e qualitativas, tiveram o objetivo de identificar o uso das tecnologias digitais da informação fora do ambiente escolar, o uso dessas tecnologias dentro do ambiente escolar, o conceito dos alunos sobre a palavra “mídia”, o conhecimento geral sobre o setor de Mídiaeducação e a avaliação dos alunos sobre algumas ações específicas desenvolvidas pelo setor.

A análise das questões a seguir é dividida pelos temas gerais do questionário e traz verbalizações dos alunos que participaram da pesquisa sem identifica-los, de modo a ilustrar a análise feita.

## 7.2 Utilização de tecnologias digitais fora da escola

A maioria dos alunos (87%) utiliza as tecnologias digitais da informação diariamente, fora da escola, como se pode constatar no gráfico a seguir, que informa a frequência de utilização desses equipamentos.

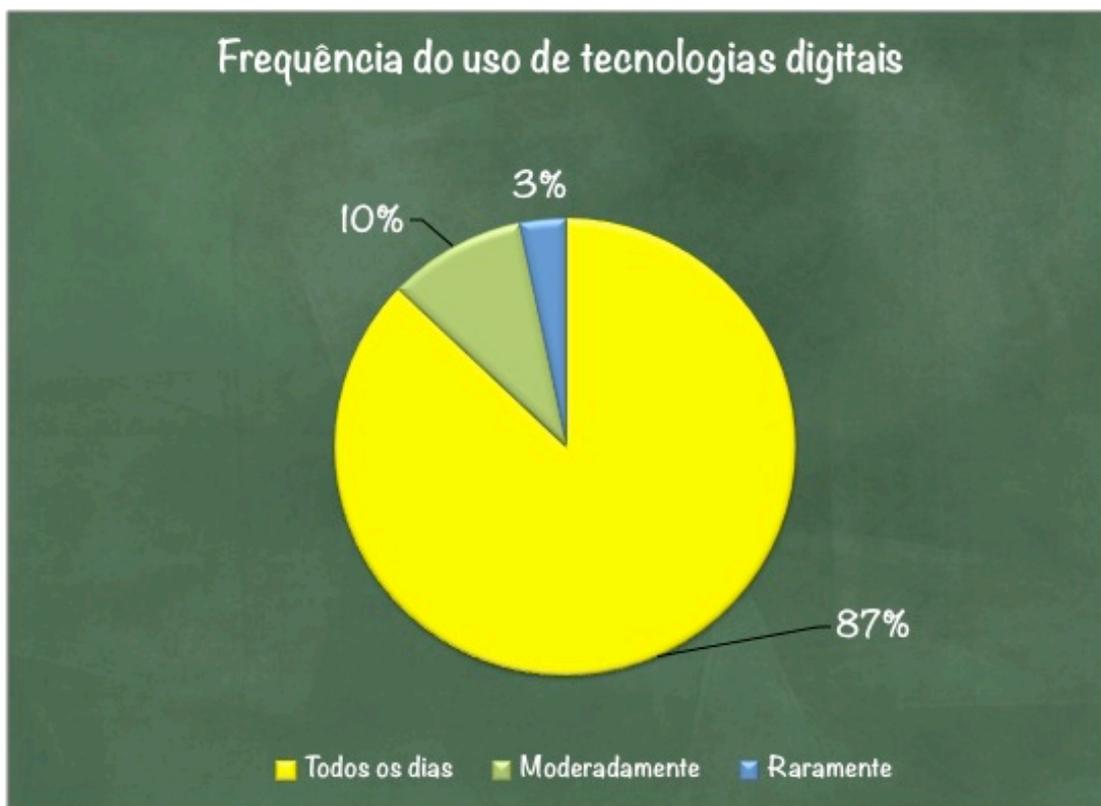


GRÁFICO 1 – Frequência do uso de tecnologias digitais da informação, pelos alunos participantes do questionário *on-line*, diariamente, fora da escola.

As tecnologias digitais mais usadas são, em ordem de importância: *smartphone*, computador, *tablet* e *videogames* (citados de forma espontânea).

O *smartphone*, tecnologia mais presente no dia a dia dos estudantes, é utilizado principalmente para o acesso a redes sociais, como Instagram e Facebook. Além disso, ele facilita a comunicação com colegas através de mensagens de textos e voz. Os programas mais utilizados para exercer essas funções são o Whatsapp e o Messenger (aplicativo de mensagens instantâneas do Facebook para celulares). Pesquisas na internet também costumam ser feitas através do aparelho, embora também sejam frequentes em computadores.

Os computadores, apesar de serem bem menos portáteis que os *smartphones*, também são utilizados pelos jovens com frequência em casa. Esses são os principais equipamentos para a realização de trabalhos escolares e pesquisas, além de serem usados para jogos e para assistir séries e filmes online.

Já o *tablet*, que fica entre o *notebook* e o *smartphone* no quesito de portabilidade, foi menos citado do que os outros dois equipamentos. Aqueles que costumam utilizá-lo com maior frequência exploram as funções mais executadas tanto em celulares quanto em computadores, que são: acesso a redes sociais, pesquisas na internet e jogos.

Por fim, o *videogame*, citado por apenas três participantes, é utilizado com menor frequência, já que o computador, o tablet e até o smartphone são os equipamentos mais utilizados para jogar.

### 7.3 Utilização de tecnologias digitais na escola

Dentro do ambiente escolar, no entanto, a utilização dessas tecnologias é consideravelmente consideravelmente restrita. Ao mesmo tempo em que o uso de equipamentos pessoais é raramente permitido durante as aulas, o acesso aos computadores e outros recursos digitais da escola é pouco frequente. Segundo os alunos, as idas ao laboratório de informática são raras e acontecem em somente algumas disciplinas.

Quase nunca [utiliza-se tecnologias digitais dentro da escola], material próprio é banido dentro da sala de aula e eventualmente tem uma aula com Power Point e muito raramente idas a informática (95% das vezes na aula de inglês) (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Os que mais utilizam as tecnologias digitais oferecidas pela escola em horário de aula são os professores. Alguns deles costumam basear as aulas em slides exibidos através de projetores multimídia (também conhecidos como Data Shows). O computador é outro equipamento utilizado com relativa frequência pelos professores para anotações e controle de notas.

Os alunos utilizam o projetor multimídia apenas na apresentação de trabalhos. Equipamentos de vídeo são também emprestados ocasionalmente aos alunos que desejam fazer produções audiovisuais para apresentarem trabalhos escolares.

O uso de celulares e *smartphones* pessoais é limitado a momentos em que o professor permite para a realização de pesquisas em sala. Caso isso não ocorra, é permitido que os alunos apenas vejam as horas através do aparelho.

Em espaços entre as aulas utilizo para saber do horário de aulas. Durante a aula apenas para ver as horas (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Quando os professores nos deixam consultar a internet nos celulares para pesquisar coisas relacionadas a atividade que está sendo proposta, ou quando vamos ao laboratório de informática da escola em alguns momentos. O uso das tecnologias não é tão frequente quando eu acho que poderia ser (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Há também a possibilidade de tirar fotos do quadro, quando não há tempo suficiente para copiar o conteúdo no caderno.

Câmeras, especialmente de celulares, são muito utilizadas quando não consigo copiar toda a matéria no tempo da aula (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Tiramos foto para terminar de copiar o quadro de biologia (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Eu tiro foto com o meu celular quando tem algum trabalho de acompanhar a evolução de alguma coisa (ALUNO PARTICIPANTE DO GRUPO FOCAL, 2014).

Devido às frequentes proibições da utilização dos aparelhos pessoais em sala, o intervalo torna-se o momento mais propício para a troca de mensagens com amigos, acesso a redes sociais e ligações, usos comuns fora do ambiente escolar.

Em geral, os alunos incomodam-se com a restrição do uso de tecnologias digitais dentro da escola. Ao mesmo tempo em que o uso de equipamentos pessoais é restrito, a utilização de equipamentos do colégio é pouco frequente durante as aulas, pois poucos são os professores que planejam atividades no laboratório de informática ou permitem que seus alunos pesquisem sobre os temas da aula em seus *smartphones*. Novamente, o fato mostra que os professores não estão

envolvidos no processo de modernização do colégio, no que se refere à aquisição de tecnologias digitais. Assim, não encaram o uso desses equipamentos com a mesma naturalidade do que os alunos e, por isso, a maioria opta por proibir a utilização dessas tecnologias.

Isso comprova a ideia de que a escola encara os meios digitais sob a ótica do modelo informacional, considerando-os muitas vezes como disseminadores de conteúdos supérfluos e manipuladores. O não conhecimento de todas as possibilidades oferecidas por essas tecnologias e das linguagens que podem ser exploradas através delas faz com que o uso desses equipamentos seja instrumental e, portanto, pouco interessante ao aluno.

#### 7.4 Significado de mídia

Na questão sobre o significado da palavra “mídia”, foram pré-determinados sete conceitos (meios de comunicação; tecnologias digitais da informação; emissoras e empresas de comunicação; publicidade; livros, filmes e fotografias; redes sociais; artes gráficas; câmeras, players, projetores). Os alunos puderam marcar múltiplas opções sobre o significado da palavra “mídia”.

Como mostra o gráfico a seguir, os conceitos mais associados à “mídia” são: meios de comunicação (75%), tecnologias digitais da informação (50%), emissoras e meios de comunicação (47%) e publicidade (44%).

Nota-se que, apesar da importância ressaltada por Martín-Barbero (2014) em considerar os livros como mídia esse conceito não é claro para os alunos. Livros, filmes e fotografias são considerados “mídias” por apenas 34% deles. Esse resultado mostra uma contradição em relação à proposta do setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira, que é justamente utilizar todas as mídias, inclusive o livro, no processo de educação. Por isso, acredita-se que a utilização de múltiplas mídias pode ser aprimorada, de modo a tornar-se clara para o aluno, que é o principal público da instituição. O acesso constante essas mídias pode contribuir efetivamente para o processo educativo ser for menos restritivo.

Aqueles que marcaram a opção “outros” (9%) também afirmaram considerar como mídias:

Toda a comunicação por meio de tecnologias (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A palavra mídia pode ser usada para se referir aos dispositivos de reprodução de conteúdo, ou até a toda complexa rede de divulgação e troca de informações comandada pelos meios de comunicação e todas suas relações de poder (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

Toda forma de transmitir uma mensagem e/ou ideia (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

Meio de manipulação por meio de informações e propagandas (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

Tudo o que é compartilhado a várias pessoas, por diferentes meios (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

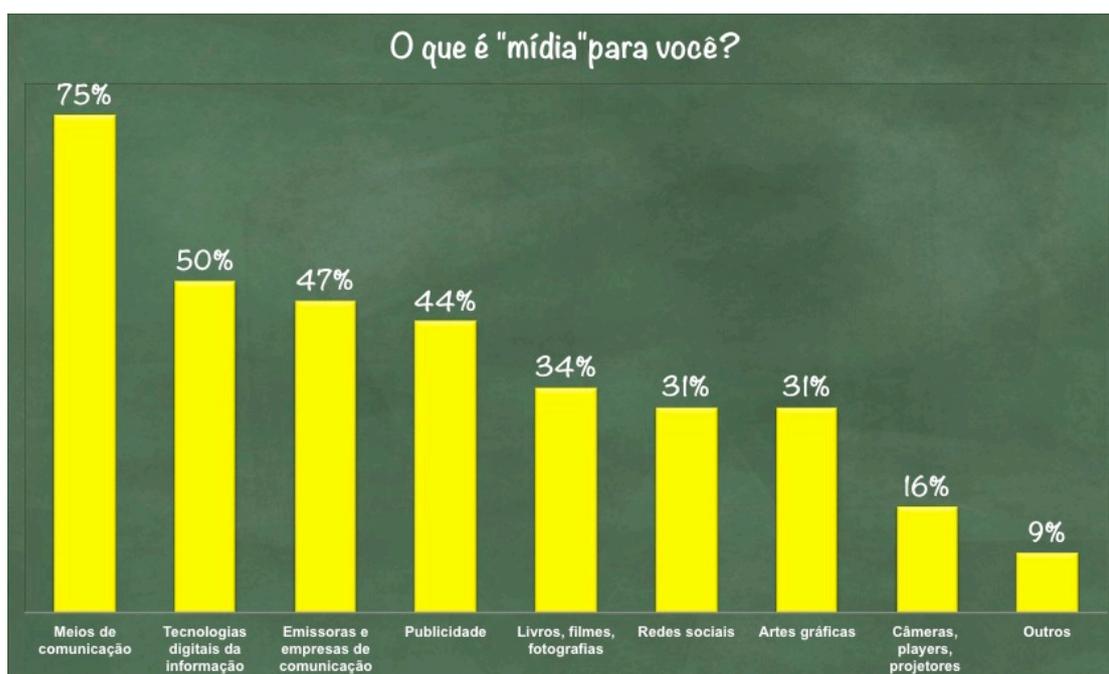


GRÁFICO 2 – Frequência dos conceitos mais associados à “mídia”, pelos alunos participantes do questionário *on-line*.

## 7.5 Setor de Mídiaeducação

Em geral, o setor de Mídiaeducação do Colégio Medianeira é pouco conhecido pelos alunos. Apesar de o nome do setor não ser estranho para a

maioria, poucos conhecem sua principal proposta, que é integrar uma multiplicidade de mídias e linguagens em prol da educação.

Espontaneamente, as ações mais relacionadas ao Mídiaeducação foram, em ordem de importância: blog, Moodle, página do Facebook do Colégio Medianeira, vídeos institucionais e FLIM.

Nenhum aluno demonstrou relação direta com o setor, que, conforme o Planejamento Geral (2013), propõe-se a realizar os seguintes objetivos:

Qualificar as inserções da Mídiaeducação no trabalho direto do professor em sala de aula – seja com novas inserções ou com a manutenção das atividades já realizadas –, a fim de que se dê maior e melhor apoio pedagógico à atividade em fim, que é o trabalho educativo com o aluno;  
Gerar – com a utilização dos vários instrumentos de mídia – conhecimentos escolares significativos para a educação contemporânea, a fim de que tradição e modernidade sejam complementares e não excludentes;  
Auxiliar a Direção Geral na definição da plataforma institucional e manter canais de comunicação com a comunidade de alunos, educadores e famílias, por meio de informativos, blogs, produção audiovisual, redes sociais e afins, para que sejam potencializados os recursos midiáticos e seja estabelecida uma comunicação efetiva com a comunidade (PLANEJAMENTO GERAL, 2013).

A ideia é ter inserções diretas em sala de aula através do professor, gerar conhecimentos escolares significativos para a educação contemporânea e manter contato efetivo com a comunidade de alunos, mas pode-se constatar que esses objetivos não estão sendo atingidos com eficácia.

## 7.6 Ações do setor de Mídiaeducação

Dentre as ações desenvolvidas pelo setor de Mídiaeducação que possuem relação direta com o aluno (página do Colégio Medianeira no Facebook, Projeto Sujeitos Leitores, Blog do Mídiaeducação, Parque de Diversões Científicas, Poética do Espaço, Revista Mediação e FLIM), as mais conhecidas (por esses nomes) são, respectivamente: FLIM, página do Colégio Medianeira no Facebook e a Revista Mediação, conforme mostra o gráfico a seguir.

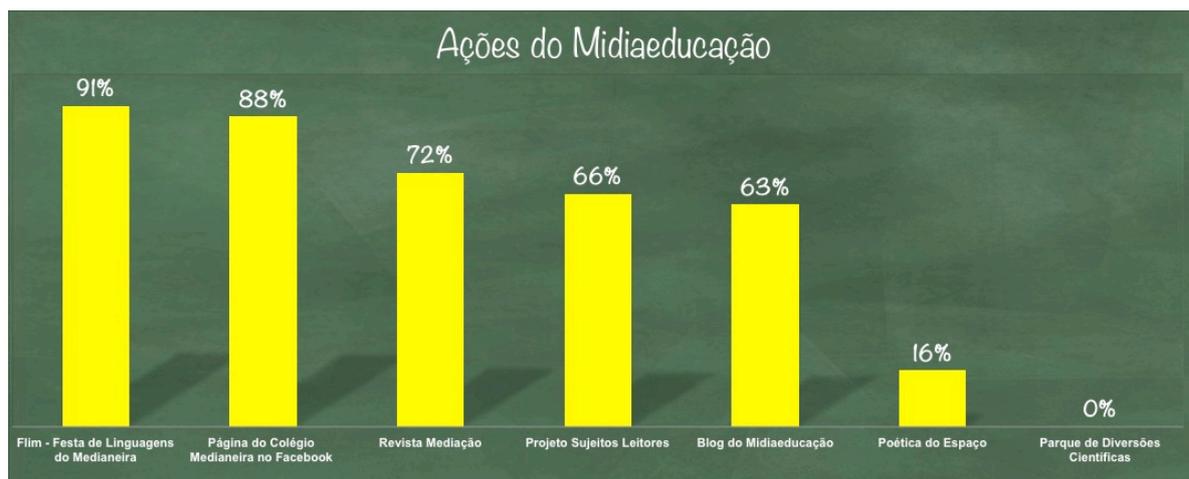


GRÁFICO 3 – Ações do Mídiaeducação mais conhecidas, pelos alunos participantes do questionário *on-line*.

A FLIM (Festa de Linguagens do Medianeira) é o evento mais elogiado pelos alunos. A diversidade de linguagens presente nas ações da feira, o contato direto com produtos culturais e a possibilidade de conversar diretamente com os escritores convidados para os bate-papos são os pontos que mais atraem a atenção dos estudantes. Isso confirma a vontade, por parte do aluno, de ter contato com uma multiplicidade de mídias e linguagens na educação, uma vez que ele vive, fora da escola, em um contexto de descentramento do saber (MARTÍN-BARBERO, 2014).

A convivência diária com linguagens alternativas ao livro faz com que essas também sejam fontes de saberes socialmente valiosos. Em relação à possibilidade de conversar diretamente com escritores convidados para o evento, isso demonstra o desejo pela comunicação de mão dupla, em que o aluno ouve e pode ser ouvido. Nesse contexto, o escritor coloca-se em uma posição horizontal frente aos estudantes.

Hoje em dia os jovens estão cada vez mais conectados. Diante disso, incluir o Colégio Medianeira nessa rede é uma ideia muito oportuna, capaz de aproximar e de criar um diálogo com esses jovens. Creio que esse também é o papel da FLIM, que, além de promover cultura aos alunos, permite que eles estejam em contato com outros meios de expressão que vão além da sala de aula (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

Sobre a FLIM, não há do que reclamar. Mesmo que a escola não traga nenhum Stephen King para os bate-papos, estes são muito descontraídos e interessantes, alguns tão macantes que após 2 anos não me esqueci. A FLIM e o Mediarte, na minha opinião, são os melhores eventos da escola (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

Um ponto negativo apontado sobre a feira, no entanto, é o fato da “obrigação” em participar de determinadas atrações durante o horário de aula.

A ideia da FLIM eu acho muito legal. O colégio proporciona palestras, encontros, bate-papos, teatros e a feira do livro. De todos, a feira é o que eu mais gosto. Mas acho um pouco cansativo quando somos obrigados a ver alguma das atrações. Além dos temas não serem atrativos para todos, os colegas não ajudam muito conversando e mostrando desinteresse (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A Flim é algo que eu frequento só quando é obrigatório, pois as palestras dadas não são muito de interesse de alunos. Além disso, algumas palestras ou apresentações são realizadas em horários inacessíveis para alguns alunos. (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A Flim é pela maioria tão adorada não pelo fato de ser atrativa no seu conteúdo, mas porque chegamos a "perder aula" nessa semana. (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

Já a página do Facebook do Colégio Medianeira é vista pelos estudantes como um meio pouco interativo, uma vez que a maior parte do conteúdo são fotos sobre eventos e atividades realizadas na instituição. Alguns alunos citam a página do Facebook da Prefeitura de Curitiba como um exemplo de interatividade com o público e sugerem que o colégio inspire-se nessa página para comunicar-se de forma simples e direta com alunos, pais e professores. A publicação de fotos de ações internas é, para muitos, uma forma de publicidade que pouco interessante. Também há reclamações sobre a publicação de fotos de alunos sem autorizações, já que muitos não aprovam sua aparência nas imagens.

Não acho que a página do Facebook do colégio seja tão boa, só tem fotos lá. Acho que a Paulinha tinha que ter um filtro sobre o que postar e o que não postar, ninguém vê todas as fotos que ela posta. Acho que o Colégio podia se inspirar na página da Prefeitura de Curitiba, que na minha opinião é a melhor página do Facebook até agora. Enfim, o que eu quero dizer é que não me sinto tão "acolhida" pela página do Colégio como eu me sinto com a da Prefeitura (resguardando seus devidos objetivos, claro) (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A página do Facebook também foi algo que acabou por se tornar 'chato', já que fotos de alunos são postas sem autorização, e o pior de tudo é a pessoa que posta as fotos sem olhar antes, porque certas fotos podem constranger os alunos (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A página do colégio no facebook é usada basicamente para divulgar fotos dos eventos no colégio. Ela deveria interagir com os alunos e suas famílias,

repassando informações importantes, dicas de livros, filmes, sites, textos de alunos e professores... A interatividade com o público faz com que perfis cresçam exponencialmente. Tome como exemplo a página da Prefeitura de Curitiba... (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A revista Mediação, por sua vez, recebeu críticas em relação aos textos e artigos publicados, que comunicam-se pouco com os alunos. Eles afirmam que a publicação costuma interessar mais aos pais e familiares, já que os conteúdos dos textos nem sempre estão relacionados a temas do cotidiano dos estudantes e não são comumente encarados sob a sua perspectiva. As poucas edições também são uma reclamação, bem como a incerteza sobre a periodicidade da revista. Apesar disso, a participação de professores é um ponto valorizado.

A Revista Mediação, como ideia, é boa, porém na prática, se torna mais um desperdício de papel, pois raramente algum aluno realmente irá ler (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A revista confesso que sempre achei um saco, já que raramente tem uma matéria que me interessa. Mas, por ser uma revista acadêmica, sempre interessou minha tia, que é professora em uma escola particular e que tem vários exemplares guardados (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A Revista Mediação tem artigos muito bons mas só é lida pelos pais praticamente (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

A Revista Mediação começou com um projeto bastante forte e interessante, mas não me lembro de ter recebido uma esse ano (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

O projeto Sujeitos Leitores é uma ação reconhecida por muitos alunos enquanto uma estratégia sensata de incentivo à leitura de livros. Alguns aspectos, porém, não a tornam interessante à maioria dos estudantes, primeiramente pelo fato de os vídeos serem exibidos nas aulas de Português. Isso faz com que os alunos sintam-se forçados a assistir os autores falando sobre sua iniciação pessoal na leitura. Além disso, os depoimentos pouco estão relacionados à visão de mundo dos alunos, que pertencem à uma geração diferente dos autores e estão inseridos em um universo de múltiplas linguagens. Eles compreendem a importância da leitura do livro, mas esperam que o incentivo a essa prática seja feito de um modo mais condizente à sua realidade e contexto.

Grande parte das estratégias utilizadas pelo Colégio tem seu ponto positivo e um intuito muito bom, mas algumas se tornam maçantes por simplesmente não despertarem interesse nos alunos. É sim parte de uma estratégia de trabalho, mas eles deveriam achar uma maneira que atingisse mais os jovens. O Sujeitos Leitores e o Blog da Mídiaeducação só foram visitados "forçadamente", nas aulas de Português, onde assistir isso faz parte da aula. Tem um ótimo intuito, mas algumas em minha opinião deveriam ser reelaboradas (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

O projeto sujeitos leitores foi meio chato, mas acho que isso ocorreu pois fomos obrigados a ver os vídeos para fazer uma prova, ou coisa assim. Achei legal alguns sujeitos, os ex-alunos que fizeram coisas diferentes, ou os poetas e chargistas (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

O projeto sujeitos leitores foi de certa forma imposto pelos professores para assistirmos, mas teve vários que eu gostei bastante (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

O Blog do Mídiaeducação, apesar de ser conhecido por 63% dos alunos entrevistados, é pouco acessado. Depois da implantação da plataforma Moodle, o acesso ao blog decaiu, já que antes disso os estudantes costumavam acessar uma plataforma similar, chamada de Projeto Tecer, através do site.

Sobre o Mídiaeducação eu não posso dizer muito, pois só entrava lá para o Projeto Tecer (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

O Blog do Mídiaeducação é também bastante interessante em termos de conteúdo, mas poucos sabem sobre ele e chegam a acessar a página (ALUNO PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2014).

Já a Poética do Espaço mostrou-se uma ação pouco conhecida pelos alunos por esse nome. Apesar do contato diário com as esculturas e pinturas realizadas em determinados espaços do colégio, apenas 16% dos alunos entrevistados demonstraram conhecer o objetivo desse projeto.

Finalmente, o Parque de Diversões Científicas não foi reconhecido por nenhum aluno. Da mesma maneira que a Poética do Espaço, essa ação fez com que algumas obras fossem instaladas no espaço da escola, mas o seu objetivo e conceito não são claros para os alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa bibliográfica realizada sobre cibercultura, cultura escolar brasileira e cultura da geração digital foi possível perceber que o fenômeno da globalização e as rápidas transformações sociais e tecnológicas ocorridas a partir desse momento trouxeram grandes desafios às principais instituições da modernidade, como a escola.

Acostumada a guiar-se pela tradição do uso do livro, essa se depara, ano após ano, com alunos cada vez mais inseridos na cultura digital, marcada pela pluralidade de linguagens desenvolvidas com as tecnologias digitais, como computadores, *tablets*, celulares, câmeras de foto e vídeo, etc. Além disso, novos valores e características são desenvolvidos com essa cultura, como a horizontalidade nas relações pessoais, o modo de ler não-linear e a personalização de conteúdos e assuntos presentes no ciberespaço.

Assim, o encontro entre escola e alunos, marcado por descompassos provenientes da diferença entre as culturas dos dois lados gera dificuldades, tanto no processo de ensino quanto no de aprendizagem. Enquanto a escola não consegue entender seus alunos e faz inúmeras tentativas para encaixar-se ao novo contexto social e tecnológico, esses sentem-se desinteressados em aprender do modo tradicional de ensino, baseado no uso do livro.

Caso não sejam devidamente discutidos e trabalhados dentro da escola, esses descompassos tendem a prejudicar a educação como um todo. Fator de fundamental importância para a formação de sujeitos críticos e cidadãos, a educação escolar merece receber toda a atenção possível por parte de seus colaboradores nos momentos de impasse. Por isso, a compreensão do contexto global e da cultura a qual pertencem os alunos só tende a contribuir para a melhoria das práticas educativas.

Algumas escolas, ao depararem-se com essa realidade de descompassos, decidiram pensar ações para entender o contexto em que vivem seus alunos e para desenvolver ou aprimorar estratégias de ensino. É o caso do Colégio Medianeira, que criou o setor de Mídiaeducação em 2008.

Tendo como objetivo central reunir uma pluralidade de linguagens em prol da educação, o setor desenvolveu uma série de iniciativas, a maioria delas

pensadas para fora do ambiente de sala de aula. Além disso, o setor optou por ter como público-alvo o professor, visando, com isso, atingir o aluno de forma menos direta. Como visto no terceiro capítulo, o setor de Mídiaeducação afirma ter bases nos estudos de Educomunicação. Essa área foca seus estudos e práticas no receptor, que é quem está na “ponta” do processo comunicativo. Dentro do modelo tradicional escolar esse receptor é o aluno, que é aquele que recebe conteúdos vindos do professor e do livro, principalmente. Ele, considerado enquanto um ser crítico e ativo, participa efetivamente das ações educacionais da instituição de que faz parte. Além disso, os principais teóricos da Educomunicação acreditam que a comunicação só pode ser efetiva na escola (tanto para educadores quanto para alunos) se o ambiente representar um ecossistema comunicativo. Esse caracteriza-se principalmente pelo uso de diversas mídias no processo educacional (de forma constante e natural, explorando-se seus mais diversos usos) e na horizontalidade na relação entre professores e estudantes.

Por isso, o foco das ações do setor de Mídiaeducação pode ser voltado ao aluno, caso o objetivo seja alinhar-se com as perspectivas práticas e teóricas do campo da Educomunicação. Isso não é algo previsto no Planejamento Geral (2013) do setor e nem ocorre na prática. O aluno não é visto como um sujeito ativo, participante efetivo das iniciativas promovidas. Ele é pouco ouvido e não possui liberdade na comunicação com o departamento, o qual, com isso, assume uma posição hierárquica frente ao estudante, determinando quais ações são efetivadas e a forma com que elas são realizadas.

No grupo focal feito com os estudantes do ensino médio do Colégio Medianeira ficou claro o desejo que esses possuem de envolver-se com as ações do setor de forma direta, seja enquanto participantes de pesquisas sobre as ações ou até como integrantes da produção dessas iniciativas. E essa é justamente a proposta da Educomunicação: colocar o foco no receptor e fazer com que ele tenha participação ativa no processo.

No Planejamento Geral (2013) há também a proposta de que os professores sejam os principais agentes a conduzir o uso e a reflexão sobre as mídias em sala de aula, no entanto, segundo os alunos, isso não ocorre. Eles pouco conduzem conversas e estudos sobre o tema, o que revela a pouca formação dos professores enquanto mídiaeducadores. Além disso, eles raramente dominam o uso de equipamentos tecnológicos e programas digitais.

Esse fato contribui, portanto, para que os objetivos específicos do projeto de fazer com que tradição e modernidade sejam complementares e não excludentes na educação e de auxiliar educadores na instrumentalização técnica qualificada não sejam atingidos plenamente.

Em relação à parte teórica do Planejamento Geral (2013) do setor, há itens e conceitos que podem ser reavaliados, como o fato de considerar o aluno inerte frente ao discurso de grandes redes e corporações de mídia. Como visto no segundo capítulo, essa visão está fortemente atrelada ao modelo informacional de comunicação, que não considera a existência de sujeitos críticos frente às mensagens midiáticas, capazes de escolherem os conteúdos que desejam consumir, por exemplo. Essa visão também considera a influência direta dos meios nas atitudes e comportamentos dos indivíduos. Assim, o setor afirma de que o aluno torna-se, necessariamente, alguém “ansioso” no uso das tecnologias digitais da informação, atribuindo a “ansiedade” somente ao uso dos equipamentos, desconsiderando outros fatores e generalizando a afirmação para todos os estudantes.

Além disso, o setor percebe o aluno enquanto um indivíduo isolado depois da popularização das tecnologias da informação, já que o uso dos equipamentos é geralmente individual. Isso não é de todo verdade, já que ele encontra-se conectado a uma vasta rede de pessoas e amigos *on-line*. Portanto a socialização acontece de forma intensa no ciberespaço e também está fortemente presente no mundo *off-line*.

Por outro lado, percebe-se que há diversos pontos bem colocados no Planejamento, como o reconhecimento da diferença de gerações e linguagens entre professores e alunos, a consideração do livro enquanto uma mídia, a defesa de sua utilização e a crença de que o uso de tecnologias digitais não somente deve ser feito, mas pensado dentro da escola. Além disso, considera-se que as chamadas “novas mídias” não substituem, necessariamente as “antigas” e, principalmente, que a escola não tem o costume de refletir sobre as principais questões de sua época. Através deste trabalho, no entanto, foi possível constatar que grande parte desses pontos ficam restritos ao planejamento e não são vivenciados na prática.

Em relação às pesquisas realizadas com os estudantes do ensino médio do colégio, foi possível constatar que o aluno pouco conhece sobre o setor de Mídiaeducação e suas principais atividades. Além disso, não há conhecimento sobre os objetivos, sobre a proposta do departamento e sobre a equipe que o compõe.

Existe, portanto, uma falta de transparência por parte do setor em relação a esses aspectos, ao mesmo tempo em que a curiosidade dos alunos sobre detalhes e finalidades do Mídiaeducação é grande.

Dentre as ações do setor de Mídiaeducação que possuem relação direta com o aluno, as que mais os agradam são, em ordem de importância: A FLIM (Festa de Linguagens do Medianeira), a página do Facebook da instituição e o projeto Sujeitos Leitores. A FLIM destaca-se por ser o evento que reúne uma multiplicidade de linguagens, que vai da leitura de livros à música. Além disso, um ponto do evento que gera interesse entre os alunos é a possibilidade de conversar diretamente com os escritores que participam da feira. Novamente, destaca-se aqui o quanto o aluno valoriza a via de comunicação de mão dupla nas relações que estabelece. Já a página do Facebook do Colégio Medianeira representa um canal de interação da instituição com alunos, pais e professores. A cobertura fotográfica de eventos da escola é interessante para a maioria, apesar de haver muitas reclamações com relação à fotos publicadas sem a consulta prévia dos alunos. Eles também esperam encontrar maior interatividade na página, com linguagem informal e estratégias de comunicação diretas e descontraídas com a comunidade interna (alunos, pais e professores). A definição desse público-alvo, na visão dos alunos, é mais eficiente para a página do que o foco na comunidade externa, o que transformaria a página em um simples “marketing”. O projeto Sujeitos Leitores, por sua vez, representa uma iniciativa sensata e elaborada de incentivo à leitura. O que incomoda os alunos é o fato de os vídeos serem, na maioria das vezes, exibidos durante as aulas de português, portanto assistir às produções torna-se quase uma “obrigação”. Além disso, os vídeos raramente possuem relação com o conteúdo estudado em sala e são pouco dinâmicos e interativos. Portanto a falta de relação com o cotidiano, tanto de dentro quanto de fora da sala de aula, é um fator importante a ser considerado caso haja a intenção de atrair a atenção dos alunos para a importância da leitura de livros. Temas próprios do dia a dia e da fase da vida em que esses jovens se encontram costumam gerar interesse e agregar ao conhecimento, o que é valorizado pelos estudantes.

Outro ponto ressaltado pelos alunos é a utilização instrumental de tecnologias digitais por parte dos professores em sala de aula. A maioria comenta que poucos professores utilizam e exploram as funções dos equipamentos e programas com o intuito de tornar as aulas mais dinâmicas e de se comunicarem na

“linguagem dos alunos”. Grande parte deles utiliza apenas funções básicas e transfere o conteúdo de livros, apostilas ou mesmo programas de ensino para telas diferentes, o que não é interessante aos estudantes, que estão inseridos desde cedo na cultura digital e dominam, portanto, as linguagens multimídia, além de estarem acostumados à convergência de conteúdos.

Também é comum que a maioria dos educadores restrinja a utilização de tecnologias digitais pessoais em sala de aula, pois enxergam esses meios como ameaças à concentração. Da mesma forma, segundo os alunos, são raros os professores que elaboram aulas e atividades utilizando as tecnologias digitais da própria instituição. Assim, espaços como o laboratório de informática são usados com pouca frequência e até ficam restritos para a utilização dos alunos fora do horário de aula.

Esse descompasso, porém, é basicamente restrito ao ambiente escolar. Fora da escola os alunos possuem liberdade na utilização de suas tecnologias digitais, que são, principalmente: *smartphones* ou celulares, computadores ou *notebooks* e *tablets*. Esses equipamentos são utilizados principalmente para entretenimento (jogos, música, etc.), informação (pesquisas) e relacionamento com amigos (através de redes sociais e mensagens instantâneas), atividades dependentes da conexão com a internet. A única restrição apontada nesse uso se dá nos momentos de convivência familiar quando, a pedido dos pais, evita-se utilizar esses equipamentos.

Vê-se, portanto, que o Colégio Medianeira ainda tem muitos aprimoramentos a serem realizados para estabelecer de um ecossistema comunicativo, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Caso esse seja o objetivo da instituição, será necessário planejar ações, com professores e principalmente com alunos, para tornar as relações entre todos os atores do processo educativo cada vez mais horizontais. Assim poderá haver transparência entre eles e vias de comunicação de mão dupla, em que será possível falar, responder, ouvir e ser ouvido de forma livre, mantendo-se, claro, o respeito entre as partes.

Além disso, é prudente repensar o uso das múltiplas mídias, inclusive o livro, na sala de aula, mais do que em ocasiões eventuais ou distantes dos alunos. Tanto estudantes quanto professores poderiam ter clareza dos objetivos do setor de Mídiaeducação, que é o responsável pelo planejamento e execução dessa proposta.

Também é relevante que eles tenham liberdade para questionar, participar, opinar e sugerir sobre cada ação desenvolvida pelo setor.

Entender tudo o que está por trás do impasse entre a cultura escolar e a cultura da geração digital dos alunos, que se dá diariamente nas salas de aula do colégio, com certeza, não é uma tarefa fácil. Mas, para tornar tudo menos complexo, pode-se começar pela certeza de que, na essência, esse é um problema de comunicação. Dar voz aos dois lados e ouvir o que eles têm a dizer pode ser a primeira ação concreta para tornar essa questão menos complexa.

## REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/Educação: Um campo em acção. Actas do III Spocom, VI Lusocom e II Ibérico. v. IV, [s.d.].

BARDIN, Laurence. A Categorização: BARDIN, L. **Análise de conteúdo** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Persona, 1977, p. 117-131.

BUCHOT, Catharina; FEILITZEN, Cecília von. Perspectivas sobre a criança e a mídia. Trad. Patrícia de Queiroz Carvalho. Brasília: UNESCO, 2002.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 35, n° 3, set./dez. 2010, p. 37-58.

FELINTO, Erick. *Think different*: estilos de vida digitais e a cibercultura como expressão cultural. Revista FAMECOS, Porto Alegre, n. 37, dez. 2008.

\_\_\_\_\_. Cibercultura: ascensão e declínio de uma palavra quase mágica. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. E-compós, Brasília, v. 14, n. 1, jan./abr. 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

GUIMARÃES, Saulo Pereira. Brasil é o quarto país do mundo em número de smartphones. Exame. 29 maio 2013. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/brasil-e-o-quarto-pais-do-mundo-em-numero-de-smartphones>>. Acesso em: 24 maio 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2006.

JENKINS, Henry. Introdução, In: \_\_\_\_\_. **Cultura da Convergência**. Trad. Susana Alexandria. [S.l.]: Aleph, 2009. p. 25-52.

JOHNSON, Steven. **Cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Trad. Gizele de Souza. Revista Brasileira de História da Educação, n. 1, jan./jun. 2001, p. 353-382.

JUNIOR, Wilson Corrêa da Fonseca. Análise de Conteúdo, In: Jorge Duarte e Antonio Barros. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 280-303.

KHAN ACADEMY. Disponível em: <<https://www.khanacademy.org/about>>. Acesso em: 23 maio 2014.

LE MOS, André. Ciber-cultura-remix. In: Seminário Sentidos e Processos. São Paulo: Itaú Cultural, 2005.

\_\_\_\_\_; CUNHA, Paulo. Olhares sobre a Cibercultura. Sulina, Porto Alegre, 2003; p. 11-23.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LOPES, A.; DIPP, D.; STAMATO, T. O conceito de ecossistema comunicativo e as seis áreas de intervenção educomunicativas. Curitiba, 2013.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafíos Culturales de la Comunicación a la Educación. In: \_\_\_\_\_. **Ofício de Cartógrafo**: Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. 1 ed. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 2002. p. 332-337.

\_\_\_\_\_. **A Comunicação na Educação**. Trad. Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MOREIRA, Sonia Virgínia. Análise documental como método e como técnica, In: Jorge Duarte e Antonio Barros. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da Educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.12, n.45, out./dez. 2004, p. 945-958.

PLANEJAMENTO GERAL. **Mídiaeducação**. Curitiba: Colégio Medianeira, 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: Um Campo de Mediações. Comunicação & Educação, São Paulo, n. 19, set/dez 2000. p. 12-24.

SOUZA, Mauro Wilton de. Comunicação e Educação: Entre Meios e Mediações. Cadernos de Pesquisa, n. 106, mar/1999. p. 9-25.

STUMPF, Ida Regina C. Pesquisa bibliográfica, In: Jorge Duarte e Antonio Barros. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 51-61.

TAPSCOTT, Dan. **Geração Digital**: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net. Trad. Ruth Gabriela Bahr. São Paulo: Makron Books, 1999.

\_\_\_\_\_. **A hora da graça digital**: como jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Trad. Marcello Lino. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

WILLIAMS, Raymond. **Towards 2000**. Londres: The Hogarth Press, 1983.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade, In: Jorge Duarte e Antonio Barros. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 62-82.