

# UM ENFOQUE INTERDISCIPLINAR SOBRE O EMPREGO DAS MÍDIAS E A PRESENÇA DO VIRTUAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

## AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE USE OF MEDIA AND THE PRESENCE OF THE VIRTUAL IN BASIC EDUCATION

Vergas Vitória Andrade da Silva 1

Renan Santos Furtado 2

Aline Brasiliense dos Santos Brito 3

**Resumo:** Este ensaio apresenta algumas perspectivas teóricas acerca dos usos das mídias e consequentemente, a presença do virtual na formação dos estudantes da educação básica, pelo viés da filosofia, sociologia e educação. Logo, temos como objetivo: discutir as abordagens e as perspectivas para o trabalho com as mídias e as novas tecnologias na educação básica. Para tanto, lançamos o seguinte problema: que abordagens e perspectivas teóricas podem ser delineadas no trabalho com as mídias e as novas tecnologias na educação básica? Em termos metodológicos, o estudo se configura como uma reflexão teórica oriunda de uma bibliografia especializada. Conforme nossos resultados, temos a problemática das mídias e do virtual como elemento transformador da subjetividade humana e ao mesmo tempo, enquanto formador de um novo modo de simbolizar e recriar a realidade. Observamos que o aparecimento das mídias insere uma profunda mudança no modo do sujeito se relacionar consigo e com sua realidade.

**Palavras-chave:** Mídias. Virtual. Educação básica.

**Abstract:** This essay presents some theoretical perspectives about the uses of the media and, consequently, the presence of the virtual in the formation of students of basic education, from the perspective of philosophy, sociology, and education. Therefore, we aim to discuss approaches and perspectives for working with the media and new technologies in basic education. To this end, we pose the following problem: what theoretical approaches and perspectives can be delineated in working with the media and new technologies in basic education? In methodological terms, the study is configured as a theoretical reflection derived from a specialized bibliography. According to our results, we have the problem of media and the virtual as a transforming element of human subjectivity and, at the same time, as a trainer of a new way of symbolizing and recreating reality. We observed that the emergence of the media introduces a profound change in the way the subject relates to himself and his reality.

**Keywords:** Media. Virtual. Basic education.

- 1 Possui graduação (2003), mestrado (2006) e doutorado (2012) em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. É professora na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8909456290073930>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3730-5938>. E-mail: [vergas@ufpa.br](mailto:vergas@ufpa.br)
- 2 Possui graduação em Educação Física (2017), mestrado (2019) e doutorado em Educação (2022) pela Universidade Federal do Pará. Professor da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0724633321532061>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7871-2030>. E-mail: [renan.furtado@yahoo.com.br](mailto:renan.furtado@yahoo.com.br)
- 3 Possui graduação (2016) e mestrado (2018) em Filosofia pela Universidade Federal do Pará. Doutoranda em História na Universidade Federal do Pará. Professora da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9465769496938117>.

## Introdução

A “revolução tecnológica”, que emerge ao final do século XX, resultante do crescimento técnico nas áreas das telecomunicações e da informática, põe em movimento na sociedade novas formas de comunicação, produção e difusão da informação. Em consequência, tais mudanças inauguram questões inteiramente novas, cuja compreensão não se pode prescindir. Essas mudanças provocam modificações na economia, na cultura e nas formas das pessoas relacionarem-se, apropriarem-se e construir conhecimento. A sociedade que emerge dessas transformações tem sido classificada de “sociedade da informação” (ASSMANN, 2000). Na década de 1970 a noção “sociedade da informação” começou a ser empregada com vistas a detalhar as especificidades da sociedade pós-industrial e obteve força na década de 1990 com a consolidação do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), ressoando como uma revolução, centralizada na ênfase à informação e respaldada pelos avanços tecnológicos. O progresso tecnológico se disseminou por todas as esferas e setores da vida social, alterando formas de pensar, agir e aprender, repercutindo em nossos costumes, hábitos e modos de comunicação.

O sucessivo ingresso das pessoas às novas tecnologias de informação e comunicação acresce o volume e a velocidade com que as informações são criadas, distribuídas, categorizadas, armazenadas, recriadas e redistribuídas. Isso, em consequência, altera o campo educacional, como tem alterado todos os demais segmentos: gravadoras, veículos de comunicação e o setor editorial, dentre outros. Nesse panorama, dentre tantas mudanças em curso, uma delas nos parece basilar, a saber: aquela introduzida pelo uso das mídias e novas tecnologias no campo educacional. Apoiando-se nesse pressuposto, este ensaio apresenta algumas perspectivas teóricas iniciais, acerca dos usos das mídias e novas tecnologias e consequentemente, a presença do virtual na formação dos estudantes da educação básica, pelo viés dos conceitos dos campos da filosofia, sociologia e educação. Logo, temos como objetivo central: discutir as abordagens e as perspectivas teóricas para o trabalho com as mídias e novas tecnologias na educação básica.

A mídia, ou os meios de comunicação (livros impressos, rádio, televisão, computadores etc.) sempre estiveram presentes no cotidiano humano desde muito tempo. Já no séc. XV com o renascimento, a imprensa se desenvolvia, substituindo a relação de oralidade fortemente presente entre estudante e professor, pelo livro impresso, que exigia menos memória e concedia mais autonomia ao estudante que agora tinha em mãos um instrumento que proporcionava um estudo mais solitário (CHAUÍ, 2006, p. 36).

De acordo com Alves (2006) a inserção do chamado livro didático no cotidiano das instituições educativas teve uma dupla intenção. De um lado, buscava-se um meio para baratear os custos da instrução pública, e do outro o livro acabava servindo como modo de dinamizar informações presentes em obras e documentos clássicos da história do pensamento humano. Benjamim (2014) anuncia a reprodutibilidade técnica da obra de arte pelos meios do cinema e da fotografia, que no séc. XIX nascem para cada vez mais forjarem uma realidade transmutada no séc. XX pelo surgimento da televisão e da internet que caracteriza uma verdadeira segunda revolução industrial nas palavras de Schaff (2012).

Paralelo ao aparecimento e expansão das mídias e novas tecnologias, o conceito de virtual, passa cada vez mais a fazer parte da designação dessa nova sociedade que surge. No senso comum, ‘virtual’, é o que não está presente, o que não possui existência substancial exata (LÉVY, 1999, p. 19), o que se coaduna em grande parte com uma ‘sociedade em rede’. A empresa virtual, o hipertexto (LÉVY, 1999, p. 19), as redes sociais, podem ser colocadas nessa perspectiva, como algo caracterizado como elemento nômade, disperso, tais como a imensa gama de informações que são veiculadas em massa na internet. Nesse contexto, como situar a construção, o aprendizado do estudante que está constantemente imerso nesse universo, uma vez que, podemos afirmar a inegável presença das mídias como um polo semiformativo de conhecimento (BACEGGA, 2009, p. 24).

Se compreendermos de fato o mundo virtual das mídias como não-presença, sem sentido algum definido, a questão seria de atribuir apenas um papel negativo na formação intelectual do estudante, porém, se adotarmos a perspectiva do virtual no contexto midiático como ‘potência’ a atualizar-se, conforme é a proposta de Lévy (1999), então, teremos uma construção constante de sentidos, mas que, e isso é o ponto realmente preponderante, pode acontecer ou não.

À vista desse debate inicial, lançamos a seguinte questão problema, que funda os propósitos desse estudo, qual seja: quais abordagens e perspectivas teóricas podem ser delineadas no trabalho com as mídias e novas tecnologias na educação básica? Para dar conta dessa questão, investimos esforços na produção de um ensaio teórico cuja perspectiva pretende-se qualitativa. Nestes termos, a respeito dos elementos metodológicos, o estudo em questão se configura como uma reflexão teórica oriunda de uma bibliografia especializada que discute a relação entre mídias, novas tecnologias e educação.

Nos campos da filosofia e sociologia, faremos uso de contribuições de Adorno e Horkheimer (2006), Benjamin (2014), Castells (2004) e Levy (1996), para aprofundarmos o debate sobre o impacto das mídias e do virtual na contemporaneidade. O emprego dessas referências se reveste de grande relevância para atender aos propósitos deste ensaio, afinal, elas darão conta das características de uma comunicação mediada por computadores, redes sociais, mídias digitais e o ciberespaço. No que diz respeito às discussões educacionais, teremos suporte de Perrenoud (1999), Assmann (2000), Prensky (2001) e Freire (2002; 2016), para pensarmos e projetarmos perspectivas para o trabalho pedagógico com as mídias e as novas tecnologias na educação básica. Além desse quadro teórico, faremos breves aproximações com alguns estudos e políticas educacionais contemporâneas como a BNCC, com o intuito de analisarmos algumas das implicações do tempo presente a respeito do objeto elencado.

Por fim, estruturamos o trabalho em três momentos. No primeiro, discutiremos as bases epistêmicas para uma compreensão sobre mídias. Já no segundo momento, a proposta foi apresentar um debate em torno do lugar do virtual e do ciberespaço na sociedade contemporânea. No último momento, trabalhamos com as possíveis perspectivas e abordagens para o trabalho com as mídias na educação básica.

## **Construindo uma compreensão sobre mídias**

Nesse tópico daremos ênfase a uma discussão eminentemente teórica e conceitual, com o intuito de apresentarmos as bases epistêmicas que fundamentam nossa intervenção com as mídias na educação básica. Para tal, a escolha por referências da filosofia e da sociologia gozará de certo privilégio nesse momento.

Castells (2004), de forma contundente, assegura que todos nós, conectados ou não com a internet, vivemos hoje num mundo diferente. “Assim como a difusão da máquina impressora no ocidente criou o que MacLuhan chamou de a *Galáxia de Gutenberg*, ingressamos agora num novo mundo de comunicação: a *Galáxia da internet*” (CASTELLS, 2004, p. 8). Trata-se de uma analogia empregada por Castells (2004) para referir-se a um mundo edificado pela internet. Do mesmo modo que a criação de Gutenberg conectou o mundo ao possibilitar a reprodução e distribuição generalizada do conhecimento e das informações, a internet, por sua vez, permitiu a “comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global” (CASTELLS, 2004, p. 8).

O aparecimento das mídias revolucionou de forma derradeira o cotidiano de vivência e interação humana, de uma forma tão impactante que podemos compará-la as grandes revoluções ou acontecimentos históricos mais significativos. A forma como se aprendia, como se educava, a maneira pela qual o homem apreciava a arte, ou a fazia, tudo passa a ser ressignificado no contexto midiático. Podemos assumir, em um paralelo breve, que assim como o homem grego educava-se em uma *Paidéia* específica, própria do período, da mesma forma, na atualidade, uma parte dessa *Paidéia* está a encargo das mídias. Mas de que se trata de fato, esse universo? Temos dois pontos a elencar como primordiais para tal discussão: 1) o que são as mídias, e o que ela insere de novo? 2) o que é o virtual intrínseco às mídias?

Diversas são as abordagens acerca do conceito de mídias, mas para iniciarmos em um contexto mais geral e ao mesmo tempo suficientemente claro, capaz de nos conduzir a uma definição, uma breve passagem pela terminologia, pode neste momento, desempenhar uma função importante.

‘Mídia’, deriva do latim ‘*medium*’, ou melhor, meio<sup>1</sup>, uma forma de algo chegar a um determinado lugar, um condutor, por assim dizer. Não é por outro motivo que chegamos no similar de *mídias*, ‘meios de comunicação’, e nesta mesma perspectiva, na ideia de meios de comunicação de massa, ou seja, as mídias são meios de comunicação por onde as informações, e produtos são transmitidas, reproduzidas, a um *grande público*, ou massa (CHAUÍ, 2006, p.37), razão pela qual muitas das reflexões acerca do tema confluem em um papel de massificação enquanto algo próprio das mídias, como é o caso de Adorno (2002). Temos assim, duas características para, ao menos brevemente, destacar nas mídias: a) A reprodutibilidade em larga escala; b) a formação de uma massa, um público apto a consumir essas informações e produtos.

A reprodutibilidade em larga escala, é uma das principais características das mídias. Benjamim (2014), é o primeiro a ilustrar isso por meio da discussão acerca das obras de arte, destacando o exemplo da fotografia com seu desenvolvimento avassalador. Mas o que propriamente de tão impactante tem-se com essa reprodutibilidade? Sobreretudo, a ocorrência em massa e a consequente perda da aura, ou em outros termos, a unicidade perdida do instante do fazer e *participar*<sup>2</sup> da obra de arte, para seu consumo em massa, “(...) a obra de arte reproduzida torna-se cada vez mais a reprodução de uma obra de arte voltada para a reprodutibilidade” (BENJAMIM, 2014, p. 35). Assumindo um paralelo com os produtos midiáticos gerais: toda produção é feita pela e para a reprodutibilidade. Todas as informações são comprimidas, cortadas, sintetizadas com o propósito de serem reproduzidas, assim, como, os filmes, as músicas, os *memes* e as *gifs*, se pensarmos nos produtos mais atuais. Evidentemente, que temos nisso também, a importância do direcionamento a um público específico, a configuração de uma ‘massa’. Nesse ponto, podemos prosseguir para nosso segundo momento de reflexão.

Enquanto formadora de uma massa apta a consumir seus produtos quase mecanicamente, as mídias constituem uma verdadeira fábrica de produção em larga de escala de diversos produtos, é neste panorama, que os cinemas e os estúdios começam a ganhar o papel de grandes protagonistas. Personificada em uma indústria cultural, o papel das mídias se insere como grande veículo de entretenimento, diversão, e esquecimento de si, como um ‘ópio’ as mazelas sociais a que está submetido o sujeito moderno, tolhido a um ritmo de trabalho respetivo e mecânico, no qual encontra um correspondente nos produtos oferecidos pelas mídias. Sobre o tema, Adorno e Horkheimer apontam que:

Os produtos da indústria cultural podem estar certos de serem jovialmente consumidos, mesmo em estado de distração. Mas cada um destes é um modelo do gigantesco mecanismo econômico que desde o início mantém tudo sob pressão, tanto no trabalho quanto no lazer, que tanto se assemelha ao trabalho. (...) Infalivelmente, cada manifestação particular da indústria cultural reproduz os homens como aquilo que foi já produzido por toda a indústria cultural. (...) Todos os seus agentes, desde o produtor até as associações femininas, estão atentos para impedir que a simples reprodução do espírito não conduza à sua ampliação (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 10-11).

Consumir produtos em ‘estado de distração’, é o que move toda indústria midiática: as cenas de filmes, comerciais de televisão, música<sup>3</sup>, são sempre entregues em um fluxo de rapidez e previsibilidade, de tal forma a não exigir muito do expectador (ADORNO; HORKHEIMER, 2006). O

1 No plural ‘media’, de modo que a palavra mídia, empregada no Brasil, não é nada mais que uma mudança do termo, herança da tradição de teóricos ingleses (CHAUÍ, 2006, p.35).

2 O conceito de ‘aura’ em Benjamin (2014), acena para a participação ativa do sujeito para com a obra de arte, uma vez que presença efetiva da obra, um ‘aqui’ e ‘agora’, carrega uma espécie de energia a qual o sujeito, somente enquanto presença, consegue captar.

3 Com destaque para a música, a qual Adorno dedicou boa parte de seu trabalho, podemos assumir em um paralelo com a música de arranjo, como ‘fatias’, pequenos pedaços tomados de uma cultura elevada, mas reinventados em prol do entretenimento (ADORNO, 1996, p. 85), toda a forma de cultura midiática contemporânea, sobretudo, a era informacional, em que pequenas ‘fatias’ de notícias e informações são apresentadas ao sujeito, muito mais como forma de distração do que de fato conteúdo reflexivo.

‘espírito’ deve reproduzir todo o tecnicismo a qual já está habituado no trabalho, seja por questões de comodidade e garantia de consumo, ou interesses políticos<sup>4</sup> inerentes na produção cultural, não e por outro motivo que a indústria cultural está realmente engajada que nada conduza o ‘espírito’ à sua ampliação’.

Dessas duas considerações breves sobre as características das mídias, podemos concluir algo de crucial relevância: o seu aparecimento alterou profundamente a subjetividade humana, a forma de interação consigo e com a cultura. A distância da produção solitária e seu consumo quase na mesma perspectiva, antes da reprodutibilidade técnica e seu aparecimento, não pode ser medida em termos de impacto de construção de uma nova subjetividade. A produção da indústria cultural segue na mesma linha processual, consolidando um novo sujeito, com novas perspectivas e necessidades. McLuhan (1974) em seu ensaio sobre os o aparecimento dos livros, apresenta a mudança drástica que a reprodução gráfica representou em relação ao ensino, onde o professor era o principal protagonista do conhecimento, limitando a alcance a um público reduzido – na atualidade, os *e-books* tornam essa mudança ainda mais evidente com a propagação virtual dos conhecimentos mais diversos acessíveis a um grande público (LUZIA, 2016).

Na mesma perspectiva, se quisermos acentuar essa mudança, temos a internet, com o aprofundamento dessa produção da subjetividade, na qual surgem novas formas de compreensão da realidade e do sujeito, é o caso do *ciberespaço* e da discussão sobre o *virtual*.

## O lugar do virtual e do ciberespaço na sociedade contemporânea

Quando adentramos na discussão do universo midiático mais recente, deparamo-nos com a percepção de uma ‘sociedade em rede’, com o vasto uso e popularização cada vez mais preponderante do uso da internet, sobretudo entre jovens, em diversos locais e contextos. Levando em consideração toda a discussão até aqui, sabemos que, as redes envolvem tanto a reprodutibilidade em larga escala, quanto o contexto de uma indústria cultural, mas tudo isso se passa no contexto de um novo espaço, reconhecidamente *virtual*.

Mas o que é *virtual* propriamente dito? Um não-lugar, não-ser, um nada, onde o ser é e não é ao mesmo tempo? A problemática do virtual não é nova, e remete a Aristóteles desde a discussão sobre ato e potência: tudo é (ato) e tende a ser outro, esse outro, sua potência (*virtus*), sua versão mais completa, inerente a sua essência. Nesse sentido, tudo que é, também é virtualmente, em potência, um outro a ser *atualizado*. O paralelo que se estabelece entre esse conceito de virtual e a atualidade das redes, pode assim ser compreendido nos seguintes termos: quando pensamos em uma comunidade, rede, ou grupos virtuais, pensamos em algo que não está presente concretamente, mas nem por isso, é irreal (a potência, *virtus*, é um real a ser atualizado ou não), e muito pelo contrário, se constitui por agentes com efeitos reais. A virtualização constitui uma resignificação da clássica noção de espaço e presença, constitui uma “(...) unidade de tempo sem unidade de lugar (...), continuidade de ação apesar de uma duração descontínua (...). Mas, novamente, nem por isso o virtual é imaginário. Ele produz efeitos (...)” (LÉVY, 1996, p. 21). Trata-se de uma nova reapreensão do real, do sujeito consigo e com o outro. Partindo de um modo de ser de si próprio, a virtualização, a potência, não é senão uma dimensão da subjetividade, um modelo que estendido para as mídias, constitui uma imitação da própria percepção humana: “Os meios de comunicação de massa, são extensões dos mecanismos e das percepções humanas. São imitadores dos modos da apreensão e da racionalidade humana” (MCLUHAN, 1974. p. 157- Tradução nossa).

No interior dessa discussão, é imprescindível, ainda, que se discuta uma noção cara aos estudos das mídias. Referimo-nos ao conceito de *ciberespaço*. Conforme Ribeiro (2002), embora haja diversos conceitos construídos em torno da noção *ciberespaço*, existem duas características que o autor destaca como fundamentais, quais sejam: 1) um lugar passível da copresença e 2) de interações múltiplas entre usuários. Trata-se de um lugar no qual são mantidas interações relevantes que podem ser entendidas como constitutivas de uma cultura em si mesma (HINE, 2004), sendo um campo em que se apresentam diferentes formas de relações sociais, papéis e definições do eu. O *ciberespaço* constitui um lugar em que podem ser encontradas formas atuais de organização

4 Para uma abordagem acerca do contexto político envolvido nos meios midiáticos, ver Chauí (2006).

e relação social. É um lugar no qual se produzem relações sociais significativas, gestando-se uma cultura ou uma cibercultura, isto é, “conjunto de técnicas, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores” (LÉVY, 1999, p. 17). De outro modo, o antropólogo David Le Breton (1999), em sua obra *Adeus ao corpo*, um estudo sobre o desaparecimento do corpo nas redes virtuais, conceitua o ciberespaço como:

[...] um modo de existência completo, portador de linguagem, de culturas, de utopias. Desenvolve simultaneamente um mundo real e imaginário de sentidos e valores que só existem por meio do cruzamento de milhões de computadores e do emaranhamento de diálogo, de imagens, de interrogações de dados, de discussões em *chats* [...], imenso espaço imaterial de comunicação, de encontros, de informações, de divulgação de conhecimento, de comércio etc., que coloca provisoriamente em contato indivíduos afastados no tempo e no espaço (LE BRETON, 1999, p. 141-142).

Inerente ao ciberespaço, encontramos uma comunidade virtual. Um dos primeiros autores a conceituar comunidade virtual foi Howard Rheingold (1995, p. 20 *apud* RECUERO, 2010, p. 137), o qual as designa enquanto ‘agregações sociais’ oriundas da internet, os quais se originam “quando uma quantidade suficiente de gente leva adiante essas discussões públicas durante um tempo suficiente, com suficientes sentimentos humanos, para formar redes de relações pessoais no ciberespaço”<sup>5</sup>.

Levando em conta essa mesma perspectiva, Sibília (2008, p. 12) dá destaque a um conjunto de práticas emergentes e fruto dessa *sociedade em rede*. De acordo com a antropóloga, emergem “nos meandros desse ciberespaço de escala global” novos comportamentos inscritos no “âmbito da comunicação mediada por computador”. Ela refere-se a um fenômeno, caracterizado pela abundância de imagens, fotos e vídeos pessoais expostos em redes sociais, que a autora denominou de “exibição da intimidade na internet” (SIBÍLIA, 2008, p. 13). Corresponde, grosso modo, a práticas e condutas que se apoiam em imagens, nas quais o mercado das aparências desempenha papel central. Ao cabo, o que emerge dessas práticas e condutas é o que Sibília (2008) denomina de *show do eu*. Partindo dessa abordagem, o eu nos perfis das redes sociais é tomado e apresentado como espetáculo. Segundo Debord (2003a, p. 11), “o espetáculo é a afirmação da aparência e a afirmação de toda a vida humana, socialmente falando, como simples aparência”.<sup>6</sup>

Nesse contexto, o desafio é pensar em estratégias de aprendizagens que possam dialogar com tal panorama contemporâneo de forma a viabilizar o conhecimento escolar em perspectivas conciliatórias em duas vias: 1. Integrar as mídias e novas tecnologias; 2. Promover uma adequada utilização das mídias por parte do discente, considerado um nativo digital (discussão no próximo tópico), quanto do docente, que nem sempre está familiarizado com esse universo.

## **Abordagens e perspectivas para o trabalho com as mídias na educação básica**

Este tópico discute algumas das abordagens e as possíveis perspectivas para o trabalho com

5 Outro conceito que merece destaque neste debate, é o de redes sociais. Conforme o entendimento da estudiosa da mídia Raquel Recuero (2010). Em seu estudo sobre as redes sociais na internet e a sociedade contemporânea, a autora define rede social “como um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços sociais)” (RECUERO, 2010, p. 24). De outra maneira, as redes sociais, segundo Recuero (2010, p. 102), “são aqueles sistemas que permitem: 1) a construção de uma persona através de um perfil ou página pessoal; 2) a interação através de comentários; 3) a exposição pública da rede social de cada ator”. Por meio das redes sociais, é possível listar, encontrar e fazer amigos(as), formar e participar de comunidades virtuais.

6 Segundo a autora, emergem hoje no ciberespaço novas práticas de expressão e comunicação que se convertem numa “crescente publicização do privado”. É o caso de plataformas como Facebook, Myspace, Blogs, Youtube etc. Sibília (2008, p. 50) segue sua discussão afirmando que certas práticas nas redes sociais supõem uma espécie de espetacularização da intimidade cotidiana, que se refere a “um arsenal de técnicas de estilização das experiências de vida e da própria personalidade para ficar bem na foto”.

as mídias na educação básica com estudantes da educação básica. Não se configurando como uma receita ou algo do tipo, mantemos a postura da reflexão e da argumentação crítica a respeito das posições apresentadas.

Não é absurda a afirmação de que a discussão das mídias no campo das Ciências Humanas tem sido um objeto de intensa reflexão na história da humanidade, em especial, a datar da segunda metade do século XX. Assim, vários acontecimentos sociais, políticos e culturais, como, por exemplo, *Auschwitz*, as duas grandes guerras mundiais e o onze de setembro de 2001 serviram para repensarmos a ideologia do progresso e do desenvolvimento das forças produtivas<sup>7</sup> como elementos em si mesmo positivos para a vida humana. Como alerta Adorno (1995), foi a experiência do século XX que nos mostrou que uma sociedade que se dizia mais emancipada e livre dos obscurantismos, foi também capaz de produzir as maiores barbáries civilizatórias e os mais corrosivos processos de degeneração do espírito (intelecto) que presenciamos até então. Paradoxalmente, tudo isso foi feito com um incremento generoso de ciência e tecnologia.

Esse dilema entre o desenvolvimento das forças produtivas, em especial, das tecnologias em suas diversas formas, e a melhora da vida humana é um aspecto que tem ocupado à atenção do debate educacional nas últimas décadas. A nosso ver, qualquer posição tomada como suficiente em si mesma sobre os usos das tecnologias e das mídias na educação corre o risco de adentrar em armadilhas fundamentalistas, pois, como sugere Freire (2002, p. 18):

E não vai nesta consideração nenhuma arrancada falsamente humanista de negação da tecnologia e da ciência. Pelo contrário é consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas, de outro, não há diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa.

Nesse sentido, caminhamos para a nossa primeira argumentação a favor da tematização/uso das mídias na educação básica, que se orienta justamente pela consideração de que como produto da ação humana - toda a forma de técnica, nesse caso, de mídias, deve ser objeto de discussão e de produção de compreensão e de inteligência<sup>8</sup> no tempo e espaço da educação básica. Ou seja, diferentemente da apologia acrítica das mídias, na educação básica cabe à escola construir um ambiente propício para a leitura crítica e para diferentes usos dessas objetivações humanas. Essa primeira argumentação nos encaminha para a discussão de um segundo aspecto que nos ajuda a legitimar o trabalho com as mídias na educação básica. Ora, se podemos conceber as mídias como resultado da ação humana, e se partimos do princípio clássico de que a escola é o espaço que trata com a experiência humana constituída na forma de conhecimento, temos então elementos não apenas para dizer que as mídias são temas fundamentais para a escolarização dos sujeitos, como também, que se apresentam em muitos casos como conteúdos de diversas disciplinas curriculares.

De acordo com Libâneo (1990) os conteúdos escolares se manifestam como uma gama de saberes oriundos da prática social humana. Assim, expressam-se em habilidades, hábitos, modos valorativos, atitude, ideias, fatos, processos, princípios, leis, regras e habilidades. De tal modo, podemos considerar o uso das mídias a partir de diferentes primas, como, por exemplo, como habilidade, como hábito, como modo valorativo, como fato etc.

Em suma, queremos apontar que como parte constitutiva da prática social humana no mundo contemporâneo, as mídias e as novas tecnologias se transformam cada vez mais em conteúdos, assim, os seus usos (que reivindicamos que sejam críticos) se tornam uma competência inalienável para a juventude do nosso tempo. Aliás, os próprios documentos normativos da

7 Segundo Marx e Engels (2007) as forças produtivas de uma sociedade se formam por via da relação entre a força do trabalho humano e os meios de produção (máquinas, tecnologia, ferramentas etc.). Em síntese, as forças produtivas correspondem ao potencial de desenvolvimento de uma determinada sociedade, tanto no que diz respeito aos sujeitos que trabalham, como aos recursos que podem ser produzidos por parte dos grupos sociais que vivem do trabalho.

8 Usamos os termos produção de compreensão e de inteligência no sentido de Freire (2016). Para o autor, mais importante do que a quantidade de conhecimentos e temas que repassamos para os estudantes, é a forma como coletivamente conseguimos organizar o nosso trabalho para o estudo, a descoberta e o real entendimento dos objetos estudados, sendo esses alguns dos elementos do que o autor denomina de produção de compreensão ou de Inteligência.

educação brasileira têm reconhecido esse aspecto a datar do final do século XX. Como expressão mais atual desse processo, a recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na descrição da sua quinta competência geral a ser desenvolvida na educação básica aponta que o estudante deve ser capaz de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 7).

Além da presença das novas tecnologias em uma competência geral da BNCC, a ideia de que é preciso formar levando em consideração as diversas formas de presença das mídias e das novas tecnologias também consta em competências específicas de algumas áreas de conhecimento. Nessa perspectiva, podemos mencionar a competência de número três do ensino médio da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, que diz que o estudante deve ser capaz de:

Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) (BRASIL, 2018, p. 553).

Apesar da prerrogativa apontada sobre a possibilidade do uso das mídias na educação básica atrelada aos objetos de ensino dos diferentes componentes curriculares, indubitavelmente temos alguns desafios práticos para a efetivação desta tarefa. Não é exagerada a afirmação de que a perspectiva do trabalho com as novas tecnologias, em especial com as mídias na educação básica se apresenta como um desafio dos maiores para os docentes que não tiveram em sua formação inicial um contato protagonista com essas ferramentas.

Como aponta o recente estudo de Pinheiro, Benvenuto e Favretto (2020), as novas tecnologias ainda são pouco exploradas pelos docentes nas escolas, em geral, devido à ausência de uma formação inicial e continuada adequada para tal, de estrutura adequada nas escolas e pela compreensão ainda tradicional dos alunos como sujeitos passivos no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, quando ocorre algum trabalho com as novas tecnologias na escola, muitas vezes o protagonismo ainda é do professor de informática, sendo este compreendido quase sempre como o único profissional capaz de operar com as novas tecnologias na educação básica.

Vale ressaltar que no contexto da pandemia da Covid-19 o debate em torno do uso das novas tecnologias foi sacudido como em poucas ocasiões anteriores. Um ponto central dessa discussão dizia respeito ao acesso desigual às plataformas digitais por parte de estudantes, sobretudo, do setor público, relevando um outro aspecto sobre o emprego das TICs em sala de aula. Segundo Silva (2021), a epidemia da Covid-19 inaugura a necessidade de uma 'modalidade' de ensino que não pode prescindir da presença da internet, computadores, tablets ou celulares, cuja distribuição é desigual no Brasil. Os dados da pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios 2019, publicados pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), ligado ao Comitê Gestor da Internet (CGI), revelam um conjunto de assimetrias quanto ao uso das TICs no Brasil. Um dos dados disponíveis versam sobre o acesso à internet e posse de computadores nos lares brasileiros. Segundo esses dados, 27% dos domicílios no Brasil não possuem nem computador, nem internet, 34% apenas internet, 2% apenas computador e 37% possuem ambos<sup>9</sup>. A centralidade que o ingresso digital

9 Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2019/domicilios/A4B/>. Acesso em: 05 mar 2022



assume, nesse cenário, nas muitas áreas das atividades sociais, econômicas, políticas e escolares, equivale a marginalidade para aqueles que não têm acesso, ou têm apenas um acesso limitado. Assim, não surpreende a denúncia da “divisão digital” (CASTELLS, 2004) gerada pela desigualdade a ela associada.

Voltando ao debate sobre o uso das novas tecnologias e das mídias na educação básica, Perrenoud (1999) é enfático ao afirmar que o domínio das diversas tecnologias seria uma ferramenta fundamental para a vida na sociedade contemporânea. Mais ainda, o sociólogo suíço fez sua aposta na centralidade das novas tecnologias nas formas de educar e de desenvolver competências no nosso tempo, já que:

Até nesse campo, a experiência está mostrando que é possível, no melhor dos casos, preparar-se para modos de pensamento e de processamento da informação. Um imenso trabalho conceitual deverá ser feito em torno das tecnologias, se quisermos estabelecer a natureza das competências a serem construídas na escola (PERRENOUD, 1999, p. 84).

O que Perrenoud afirma sobre a necessidade dos estudantes e por consequência de os professores aprenderem a fazer uso das novas tecnologias, busca evidenciar a demanda de a educação estar atrelada as formas práticas de vida e as produções culturais emergentes produzidas pelo conjunto da humanidade. Não se trata de fazer uso das diversas ferramentas tecnológicas apenas por serem “inovadoras” do ponto de vista da comunicação e interação humana, mas sim por compreendê-las como parte da condição humana contemporânea e como um recurso fundamental da educação do nosso tempo e da nossa preparação para a vida em uma era planetária, complexa e cada vez mais conectada (MORIN, 2000).

Como outro argumento e que a nosso ver é quase que uma evidência nas instituições educativas, é perceptível que as mídias fazem parte da ação cotidiana e do campo de interesse de grande parte dos jovens brasileiros que estão na educação básica. Portanto, o trabalho com as mídias se configura também como uma forma de reconhecimento e de credibilidade para a uma das esferas de interesse que mais ocupa a juventude contemporânea.

Não à toa, Prensky (2001) realiza uma densa reflexão sobre o que significa educar e quem são os nossos alunos na contemporaneidade. Assim, diz o autor que, “nossos alunos mudaram radicalmente. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado” (2001, p. 1). Uma das razões para a mudança dos alunos que hoje frequentam as escolas é a presença das novas tecnologias na formação das suas subjetividades. Logo, a forma como os alunos de hoje processa e interage com informações é bem diferente do que o modo como estudantes de outras épocas se portava diante do conhecimento.

Ainda com Prensky (2001), podemos dizer que estamos diante da primeira geração de nativos digitais, pois “os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games [...]” (2001, p. 1). Nesse sentido, o autor problematiza as implicações de um processo de educação no qual os alunos se portem como nativos digitais<sup>10</sup>, e os professores como imigrantes digitais – ou seja, como sujeitos que não fazem uso nem da linguagem e nem das possibilidades que as novas tecnologias podem fornecer para as práticas educativas.

Se for verídica a reflexão de Freire (2016) sobre a impossibilidade de uma prática educativa ser bem-sucedida desatrelada do contexto e das formas de ser dos educandos, cabe aos educadores do século XXI a compreensão de que as mídias e as novas tecnologias são fenômenos do nosso tempo que merecem maior atenção das instituições educativas. Afinal, estão cada vez mais presentes nas formas de vida da juventude do nosso tempo.

Apresentadas e discutidas o que a nosso ver se configuram como razões para a tematização das mídias na educação básica, naturalmente temos fundamentos para traçarmos as perspectivas

10 No que diz respeito à designação de Prensky (2001) sobre nativos e imigrantes digitais, consideramos que o apontamento de Pinheiro, Benvenuti e Favretto (2020) é válido no sentido de pontuarem a necessidade de uma maior democratização das novas tecnologias por via de políticas públicas. Não é exagero falarmos que ainda não temos uma juventude totalmente formada por nativos digitais no Brasil, fato esse que nos coloca grandes desafios tendo em vista uma educação com e para as novas tecnologias na educação básica.

para esse trabalho nas instituições educativas. A primeira grande perspectiva é a consideração das mídias como aliadas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da educação básica. Logo, além de ser uma forma de conteúdo como tratamos acima, podemos considerar as mídias em suas possibilidades metodológicas e problematizadoras para diversos outros temas e discussões históricas e contemporâneas. Sendo assim, as mídias e as novas tecnologias tratadas em conjunto com conhecimentos oriundos de diversas ciências e campos de conhecimento podem se transformar em um rico recurso na escolarização da juventude.

Novamente, o debate não deve ser realizado no plano do uso das mídias como produtoras da aprendizagem por si próprias, pois, “Interessa, porém, explorar novas oportunidades de aprendizagem, bem mais centradas na atividade dos estudantes, também mais flexíveis e motivadoras, mais capazes de sustentar processos de autoria e autonomia” (DEMO, 2009. p. 1).

Outra possibilidade é uso das novas tecnologias e das mídias como elementos de mediação para passarmos na informação ao conhecimento como propôs Assmann (2000). Nessa perspectiva, as novas tecnologias aparecem como ferramentas para a busca do conhecimento complexo, ou, como prefere o autor, como forma de produção de uma inteligência coletiva<sup>11</sup>.

Outra perspectiva interessante para a inserção das mídias na educação básica tem a ver com o rompimento com a noção tradicional de escola e de currículo consolidada na escola moderna. Nesse sentido, as mídias não necessariamente devem se fazer presentes como objeto de uma única disciplina, mas sim, como um grande tema capaz de ser estudado e compreendido por uma gama de enfoques e matrizes teóricas.

Partindo dessa perspectiva, nos filiamos a abordagem teórica defendida por Edgar Morin (2000), pois entendemos que o “conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto”. Nessa mesma linha de argumentação, dialogamos com a noção de interdisciplinaridade do Hilton Japiassu (1976). Para ele, a interdisciplinaridade “consiste no fato de que ela incorpora os resultados de várias disciplinas, tomando-lhes de empréstimo esquemas conceituais de análise a fim de fazê-los integrar, depois de havê-los comparado e julgado” (JAPIASSU, 1976, p.32). Em síntese, nosso trabalho é tributário de uma interdisciplinaridade que “se define e se elabora por uma crítica das fronteiras das disciplinas, de sua compartimentação” (JAPIASSU, 1976, p. 54). Convém lembrar, ainda, que a interdisciplinaridade não implica negar a disciplinaridade, mas sim um novo arranjo disciplinar.

Um exemplo de trabalho interdisciplinar por via e com as novas tecnologias pode ser observado no estudo de Furtado, Da Silva e Brito (2021). Na ocasião, no período das aulas remotas e por via de aplicativos para a mediação das aulas online, docentes das disciplinas de Educação Física, Filosofia e Sociologia construíram uma prática de ensino interdisciplinar em uma escola pública de Belém do Pará, abordando temas como: A sociedade disciplinar e a sociedade de controle; Indústria cultural e cultura de massa; Ciência, corpo e pandemia. Nessa experiência, apesar de todas as adversidades ocasionadas pelas formas remotas de ensino, as novas tecnologias possibilitaram a interação pedagógica entre estudantes e professores, que em conjunto discutiram temas importantes da contemporaneidade.

Outra possibilidade se refere ao aparecimento das mídias como tema de projetos de ensino, de pesquisa e de extensão, o que necessariamente questiona a ideia clássica de ensino de um determinado objeto no tempo e espaço tradicional que a escola tem utilizado. Neste quesito, podemos apresentar como um exemplo adicional, o projeto de extensão viabilizado entre as disciplinas de sociologia e filosofia, concernente ao fomento da leitura entre alunos do ensino médio por meio da prática do clube de leitura. Tradicionalmente, o debate sobre a leitura já esteve circunscrito no círculo do papel, enquanto elemento físico, dotado de uma unicidade quase indelével. Entretanto, sabemos que hoje com o aparecimento de *ebooks*, *podcast* literários, *blog*, *instabooks* e demais redes, surgem novas roupagens para o ato de ler: há cada vez mais dinamicidade entre leitura e leitor, sentidos novos atualizados e reatualizados. Diferente dos clubes de leituras em seu surgimento, o clube de leitura no atual panorama das mídias não pode adotar a mesma

<sup>11</sup> Termo cunhado por Lévy (1998) para descrever o processo presente na sociedade contemporânea de formação de conhecimento em rede, em uma espécie de cooperação cognitiva destruída.

configuração de outrora, seguindo os moldes de círculos de leitores à moda fração *bloomsbury*<sup>12</sup>, uma espécie de ‘aristocracia intelectual’ (WILLIAMS, 1980) restrita aos limites do espaço concreto de leitura que apreende seu sentido em um ‘aqui e agora’ – em termos daquela presença exigida para a completa realização da AURA benjaminiana – , mas sem abrir mão da presentificação que só a figura do leitor promete a fruição da leitura, deve contar com uma ressignificação constante e fluida pelos meios midiáticos. É assim, que o projeto de extensão em curso em torno da prática do clube de leitura, viabiliza o uso de ferramentas midiáticas diversas<sup>13</sup>, como o *blog*, *Instagram*, *Facebook etc.*, formas que o público discente tem para expressar a sua percepção da leitura, vinculando-a com suas vivências, promovendo um sentido instável para o ato de ler – pois a forma pela qual é processada essa leitura pode culminar em um *post*, em uma resenha para *blog*, ou uma simples retradução por imagem pelo *Instagram*.

Tal perspectiva interroga a clássica relação estabelecida sobre ensinar e aprender e a distribuição dos tempos de aprendizagem para cada componente curricular e conteúdo. A partir do momento em que as mídias estão presentes na escola, seja como objeto de conhecimento, ou como ferramenta de ensino, paulatinamente a nossa percepção sobre as formas e os processos de aprendizagem devem ser alterados. Aliás, se mudam as formas de interação entre os sujeitos, mudam os tempos e as formas de aprendizagem. Essa talvez seja a afirmação mais próxima de uma “certeza” que podemos realizar neste momento sobre a presença das novas tecnologias e das mídias na educação.

## Considerações Finais

Conforme o apresentado ao longo de nossa abordagem, temos a problemática das mídias e do virtual como elemento transformador da subjetividade humana e ao mesmo tempo, enquanto formador de um novo modo de simbolizar e recriar a realidade. Vimos que o aparecimento das mídias, e entendemos por mídia, os meios mais diversos de comunicação, insere uma profunda mudança no modo do sujeito se relacionar consigo e com sua realidade em todas suas manifestações culturais possíveis (arte, escola etc.), mas é de fato, a internet, com o virtual que lhe é inerente, que de forma decisiva aprofunda dessa mudança.

Observamos, conforme os apontamentos tecidos até então, que o virtual constitui uma ressignificação das tradicionais noções de um Eu e espaço os quais já não podem ser assimilados enquanto unidade fixa, um espaço puro, ou um eu enquanto pura unidade absoluta de consciência, se quisermos um paralelo com a tradicional filosofia moderna em termos kantianos. O virtual, enquanto dimensão humana, enquanto potência a tornar-se atual (ou não), é pelo seu próprio caráter de maleabilidade e desprendimento, um lugar sem correspondente fixo, porém, real, capaz de produzir sentidos novos em constante fluxo de mudança: não é outra perspectiva que encontramos no ciberespaço enquanto um tecido de amalgama culturais e imaginárias, constituído pelas subjetivações de um sujeito multifacetado nesse processo (e nisso, temos esse desprendimento tanto do eu enquanto consciência e corpo). Nisso, apesar dos processos de espetacularização e de formação de uma massa pronta ao

12 Sociedade literária intelectual extremamente influente em Londres no começo do século XIX, que teve figuras conhecidas como Virginia Woolf. Em função dessa ‘sociedade’ ocorre a criação dos clubes de leitura nos quais os literatos da época circunscriviam sua atuação. O modelo dos primeiros clubes de leitura também deve sua origem a essas associações.

13 Dados do projeto podem ser conferidos no artigo “Quem quer ler? Itinerários para a formação de um público leitor através de clubes de leitura” (BRITO; SILVA, 2021).

consumo de uma avalanche de produtos culturais (a indústria cultural) estarem presente, podemos apontar também em direção para o potencial produtivo dessa forma emergente de relação, como uma forma do sujeito contemporâneo reinventar a si a sua realidade, uma aspiração que alude a filosofia Nietzscheana.

É mesmo nessa perspectiva que podemos situar a presença das mídias e do virtual do âmbito escolar, particularmente: sua participação na vida de jovens discentes é evidentemente incontestável, atuando mesmo enquanto polo formativo de parte do arcabouço cultural dos mesmos (BACCEGA, 2009). Nesse sentido, integrar as mídias e as novas tecnologias como uma alternativa inserida paralelamente às disciplinas escolares, na proposta de constituírem elementos enriquecedores da experiência de aprendizagem, é a forma mais coesa para o ensino nesse novo contexto midiático, o que a muito já é apontado pela própria BNCC. Uma via de compreensão e um fazer prático que direcione as mídias e um universo virtual a integração com os diferentes campos do conhecimento, de forma educativa, no sentido de torná-la um espaço dinâmico de produtora de sentidos, é uma tarefa necessária a ser empreendida no espaço escolar, que não pode ser realizada solitariamente, mas muito pelo contrário, deve, de forma quase imprescindível, ser fruto de uma ação coletiva que envolva diálogo entre os campos de saberes – a interdisciplinaridade – e a ação planejada e duradoura de projetos que tomem essa tarefa como fim.

## Referências

ADORNO, Theodor W, HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro, Zahar, 2006.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W. **O fetichismo na música e a regressão da audição**. São Paulo: editora nova cultural, 1996.

ALVES, Gilberto. **A produção da escola pública contemporânea**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006.

ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 7-15, maio/ago. 2000.

BACCEGA, Maria A. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. **Revista eca**, v. 14, n. 3, set/dez 2009.

BENJAMIM, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Walter. Porto alegre: ZOUK, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Ministério da Educação, 2018.

BRITO, Aline Brasiliense dos Santos; SILVA, Vergas Vitória Andrade da. Quem quer ler? Itinerários para a formação de um público leitor através de clubes de leitura. **Revista Entrelaces**, Fortaleza, v. 12, n. 24, p. 15-33, abr./jun. 2021.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre internet, negócios e sociedade. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa, 2004.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede - A era da informação**: economia, sociedade e cultura; v.1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

- CHAUÍ, Marilena. **Simulacro e poder: uma análise da mídia**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.
- DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Versão eBooksBrasil.com, Coletivo Periferia, 2003a. Disponível em: [www.geocities.com/projetoperiferia](http://www.geocities.com/projetoperiferia). Acesso em: 05 mar 2022.
- DEBORD, Guy. **Comentários sobre a Sociedade do Espetáculo**. Versão eBooksBrasil.com, 2003b. Disponível em: <https://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/comentariosse.pdf>. Acesso em 05 mar 2022.
- DEMO, Pedro. Aprendizagens e novas tecnologias. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física** – Vol. 1, n. 1, p.53-75, agosto/2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FURTADO, Renan; SILVA, Vergas; BRITO, Aline. Ensino remoto e interdisciplinaridade: notas para (re)pensar o processo de escolarização no ensino médio. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v.23, n. 2. abril-jun./2021.
- HINE, Christine. **Etnografia virtual**. Barcelona. Editorial UOC, 2004.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Loyola, 1998.
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.
- LE BRETON, David. **Adeus ao corpo: Antropologia e sociedade**. Campinas: Papyrus editora, 1999.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1990.
- MARIA, Luzia de. **O clube do livro: ser leitor: que diferença faz?** São Paulo: Global, 2016
- MACLUHAN, Marshall. **El aula sin muros: Investigaciones sobre técnicas de comunicación**. BARCELONA: editorial Laia, 1974.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. São Paulo: Editora Artmed, 1999.
- PINHEIRO, Izoldi; BENVENUTTI, Dilva; FAVRETTO, Jacir. Ambiente de aprendizagem: conhecimento tecnológico pedagógico do conteúdo. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, p. 1-16, jan./dez. 2020.
- PRENSKY, Por Marc. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. **NCB University Press**, v. 9, n. 5, outubro, 2001.

RIBEIRO, Gustavo Lins. El espacio-público-virtual. **Série Antropologia**, Brasília, n. 318, 2002.

RECUERO, Raquel. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SIBÍLIA, Paula. **O show do eu**: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

SILVA, Vergas. A covid-19 e a reprodução das desigualdades escolares: um estudo sobre acesso digital na educação básica. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v.8, n.61, 2021.

WILLIAMS, Raymond. The Bloomsbury fraction. *In*: WILLIAMS, Raymond. **Problems in materialism and culture**: Selected Essays. Londres: Verso Editions, 1980.

Recebido em 15 de março de 2022.

Aceito em 16 de maio de 2023.