

**MONICA FANTIN**

monica.fantin@ufsc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

## **PESQUISA-FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA OS MÉDIA: EXPERIÊNCIAS E CONEXÕES**

### **RESUMO:**

O texto trata de experiências e práticas de pesquisa-formação no âmbito da educação para os média. Ao situar os desafios da educação no contemporâneo, o artigo apresenta diversos aspectos da pesquisa-formação no âmbito da educação para os média a partir de três pesquisas sobre mídia, tecnologias, multiliteracias e educação, desenvolvidas com estudantes e professores de escolas públicas de Florianópolis, SC, Brasil, no contexto do Grupo de Pesquisa Infância Comunicação, Cultura e Arte, NICA, UFSC/CNPq. A articulação entre as pesquisas se constrói por meio de perguntas que emergem e questões a aprofundar na busca de conexões entre elas, sempre com os fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa em mídia-educação. A ênfase colaborativa das pesquisas nesse campo pressupõe que a parceria entre pesquisadores, professores e estudantes é fundamental para qualificar as reflexões e as práticas educativas e midiáticas na cultura digital, nesse sentido, o texto também sinaliza algumas experiências sobre a importância da parceria entre educação e produtores culturais no âmbito da mídia e da cultura audiovisual. Nas considerações, o texto destaca a importância de identificar os usos dos média e as competências midiáticas de crianças, jovens e professores a fim de compreender os sentidos que constroem em suas práticas culturais na escola e fora dela e o papel da formação. Ao desencadear aprendizagens significativas e deslocar os protagonismos dos dispositivos visando uma educação de crianças e jovens que propicie outras formas de participação na escola, no território e na cultura, as experiências sinalizam a importância de construir conexões e redes em que a dimensão estética também possa ser uma possibilidade de inteligibilidade do agir educativo e comunicativo de modo a promover outras relações.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Educação para os média; pesquisa-formação; escola; cultura

---

## INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

O conceito de mídia-educação – aqui entendido como sinônimo de “educação para os média” – é algo em movimento e expressa os desafios de cada momento histórico, hoje ele deve considerar a centralidade que as novas mídias, tecnologias e redes ocupam na vida contemporânea bem como os novos desafios teórico-metodológicos que se colocam (Buckingham, 2005). A natureza dinâmica da mídia-educação desenvolve-se “na fronteira de tensão entre as práticas, os conhecimentos empíricos e as teorias mídia-educacionais” (Tufté & Christensen, 2009, p. 102), e tão importante quanto trabalhar os temas constantes e recorrentes na tradição dos estudos da educação para os média, é incorporar os temas que vão surgindo. E hoje é fundamental afirmar a mídia como cultura e chamar atenção para o sentido de *multiliteracies* (Cope & Kalantzis, 2010), das *new literacies* (Lankshear & Knobel, 2008), das literacias mediáticas (Pereira, Pinto & Moura, 2015) e das aprendizagens formais e informais que ocorrem em diferentes espaços da cultura mediados pela tecnologia (Rivoltella, 2013; Fantin, 2015).

Em cenários de mudanças e em contextos da cultura da convergência entre mídia, tecnologia, arte linguagens, novas formas de participação estão se desenhando a partir dos desafios da cultura digital e isso diz respeito a uma concepção ecológica da mídia-educação (Rivoltella 2002; Pinto 2005), que seria o uso de todas as mídias: fotografia, rádio, cinema, televisão, internet, vídeo game, celular, redes sociais, na perspectiva da convergência digital sem esquecer a dimensão da corporeidade, do gesto, do olhar, e do movimento envolvendo também o sentido da *New Media Education* (Fantin, 2006, 2010, 2014).

Aliado a tal perspectiva, o entendimento da literacia midiática e suas relações com linguagens, pensamento, mídia, comunicação, educação permite pensar nos hibridismos e convergências da arte-mídia-tecnologia como dispositivo e metalinguagem que os novos meios podem revitalizar nos processos de aprendizagem. O verbal, o visual, o escrito, o sonoro, o corporal aliado à música e a sinestesia, como exemplo da videoarte e performance, podem configurar intersecções da criação artística que também podem configurar uma “ecologia plural da comunicação”, como diz Santaella (2005).

Ao situar um cenário mais amplo, Pinto (2017) nos desafia de fazer uma “educação para os média na era Trump” buscando uma ligação entre

<sup>1</sup> Este texto é uma adaptação da participação na Sessão Plenária “Formação e Boas Práticas em Educação para os Média”, no “4.º Congresso Literacia, Média e Cidadania: Por uma nova consciência do espaço público”. Porto, 6/5/2017.

o mundo ao redor, os caminhos (ou ausência de caminhos) e os processos de mudanças para perceber e/ou indicar novos sinais que se mostram necessário, e situa duas questões: a denúncia da naturalização digital e seus equívocos, e o horizonte cultural na educação para a literacia midiática, que deve estar mais atenta às perspectivas novas.

Inspirada nessas questões, compartilhamos algumas pesquisas colaborativas desenvolvidas no contexto do grupo de pesquisa Núcleo Infância, Comunicação, Cultura e Arte, NICA, UFSC/CNPq, no campo da educação e comunicação nos últimos anos. Como uma pesquisa quase sempre gera mais perguntas que respostas, as investigações vão-se articulando e gerando práticas, parcerias, encontros e novas pesquisas misturando educação, mídia, estética, aprendizagens e afetos que constroem novas relações, que compartilhamos a seguir.

## DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA OS MÉDIA E DA PESQUISA

A partir de uma breve leitura do contexto sócio-político-cultural hoje, poderíamos perguntar “como chegamos até aqui”? As respostas podem ser muitas, pois envolvem diversos âmbitos e dimensões dos caminhos escolhidos. Segundo Castoriadis, “o problema da condição contemporânea de nossa civilização moderna é que ela parou de questionar-se”, como nos lembra Bauman (1999, p. 11). E no âmbito da educação para os média, sem uma crítica à visão celebratória sobre o uso das tecnologias na educação e a própria noção de competência digital, não fazer certas perguntas pode implicar um jogo de tensões e contradições entre silêncios e questionamentos.

Para enfrentar um momento tão complexo como o que estamos vivendo, é necessário “avançar no *pensar grande*” quando se fala de educação, cultura, ciência e tecnologia, diz Pretto (2017, p. 1). Para ele, temos pensado pequeno e sem criatividade: “precisamos refazer nossas práticas, sejam elas as políticas, sejam as da educação, da cultura, enfim, um repensar mais profundo para um radical transformação do planeta que está sendo violentamente atacado, tanto pelas intolerâncias, como por ausência de projetos”.

Diante do momento político atual e de um contexto de pós-verdade que hoje ganha nas redes com um poderoso instrumento no âmbito do afeto e da produção dos mais diversos sentimentos e sensações (do ódio ao riso), mais do que nunca parece necessário recuperar a dimensão da crítica da educação para os média, sobretudo no âmbito das produções responsáveis. Interessa pensar como a mídia, as redes, e os processos de comunicação pela mediação da educação – com sua miríade de singularidades e

processos de subjetivação – podem romper com a lógica da reprodução de modo a criar uma nova ecologia da mídia. Ou seja, pensar como os coletivos, as redes, os grupos se percebem e atuar como *prosumers*, no sentido de produtores responsáveis de conteúdos relevantes para a construção de outros projetos. Nesse quadro, para além dos modelos clássicos da comunicação, a conversação pode ser a base da “nova erótica do contato”, da contaminação, da experiência da insurgência em fluxo, de modo a construir e compreender uma outra lógica de sentido, onde a conversação possa criar pensamentos (Bentes, 2016).

Por outro lado, como ir além do deslocamento da comunicação como expressão e invenção para transformar essas práticas em potência de outros desejos, crenças e sensibilidades? É possível pensar na “possibilidade de sermos outros do que somos”?, como sugere o perspectivismo do antropólogo Viveiros de Castro (1996).

Num contexto em que os “pós” podem ser uma forma de explicar a complexidade do contemporâneo, Eugeni (2015, p. 27) se refere à condição pós-midiática entendendo que depois da “idade pós-moderna” as mídias enquanto tal estão mortas, pois os dispositivos do século passado que ainda chamamos de mídia estão dissolvidos/pulverizados nos aparatos do comércio, do controle, do combate, do jogo das relações próprias da sociedade contemporânea. Para ele, a vida na condição pós-midiática implica uma reconstrução do sentido das práticas cotidianas que são atravessadas por três grandes narrativas: a naturalização da tecnologia, a subjetivação da experiência e a socialização dos vínculos relacionais.

Nesse processo de profundas transformações no uso das mídias e dispositivos, nos modos de entender as relações interpessoais, nos estilos comunicativos, nos métodos e conteúdos de aprendizagem, qual o sentido de aprender e da relação educativa? Num cenário em que a educação ao longo da vida é algo mais que a aquisição de conhecimentos, não podemos perder de vista que “pode-se continuar aprender até o fim da vida, sem, no entanto, jamais se educar” como diz Arendt (1997). A educação implica um processo de iniciação das pessoas na realidade do mundo e no jogo da vida em que se constrói a interação/convivência humana, na qual se assimilam as tradições do passado como possibilidade de reinterpretção, e se constroem novos sentidos da vida para aprender a lidar com a contradição da “condição humana” em seu movimento de continuidade e ruptura entre a herança de um passado e novidade do futuro.

Ao retomar a contribuição de autores que pensaram uma educação de acordo com as especificidades culturais do seu tempo, como Anísio

Teixeira, Darcy Ribeiro e Paulo Freire, Sodré (2012) nos lembra que certas questões hoje estão na “ordem do dia”, como por exemplo, a questão da diversidade e suas tensões e contradições. Ribeiro enfatizava a riqueza da mestiçagem entre os 60 povos que constituíram a cultura brasileira e que hoje, resguardadas as devidas proporções, pode ser discutida a partir da complexidade do cenário internacional, suas fronteiras, seus territórios e suas formas de pertencimento, sobretudo em relação aos imigrantes, extracomunitários, refugiados no contexto europeu (e não só). São questões que interpelam a todos os que querem pensar outras formas de educar no contemporâneo e assumir os desafios para aprender com eles de modo a inspirar práticas educativas pautadas no respeito às diversidades, hoje cada vez mais ameaçadas pelo pensamento único, que muitas vezes é construído pela mídia.

Nesse quadro, quando Pérez Tornero (2017) relaciona a *media literacy* com a crise na esfera pública e da conversação social, e enfatiza a necessidade de uma “mudança de direção” no horizonte da literacia midiática como aspiração de cidadania. Nessa perspectiva, defendemos que a educação para os média pode ajudar a construir outros modelos de civilização em que se priorize a vida, a humanidade e o ambiente, como um ecossistema complexo mas capaz de irradiar outras possibilidades educativas. É o que buscamos com nossas pesquisas, como veremos a seguir.

## EDUCAÇÃO PARA OS MÉDIA E A PESQUISA-FORMAÇÃO NA ESCOLA

Pesquisas realizadas em diferentes contextos socioculturais na perspectiva da educação para os média discutem concepções e práticas sobre crianças, jovens e mídias a partir de conceitos como *media literacy*, *new literacy* e *multiliteracies* (Fantin, 2015) evidenciando a cultura participativa, os processos de construção de identidades sociais e culturais, bem como as novas formas de produção e socialização de conhecimentos. Desse modo, ampliamos o conceito de alfabetização/literacia para além das formas escritas de modo a contemplar a vasta gama de outras mídias incluindo além do “como” – habilidade e competências –, “o quê” da diversidade de estilos, gêneros, formatos e códigos dos registros. Tal entendimento remete ao sentido de *multiliteracies* (Cope & Kalantzis, 2000), aqui entendido em sua relação com o conceito de *multimedia literacy* e suas áreas de síntese emergentes que se expressam nos termos como *visual literacy*, *media literacy*, *critical literacy*, *informational literacy* e *technology literacy* (Fantin

2010). Tal entendimento está em consonância com o sentido das literacias proposto nos recentes documentos da Unesco.

Aliado a isso, nosso entendimento da escola como um ecossistema comunicativo e pedagógico de ensino-aprendizagem e de produção de cultura e conhecimento vislumbra o papel da pesquisa no âmbito da educação para os média, como possibilidade de contribuir com o enfrentamento dos desafios acima mencionados. Desse modo, buscamos afirmar o princípio educativo da pesquisa com intenção de propiciar uma leitura de contexto socio-político-cultural e promover práticas midiáticas e culturais responsáveis, entendidas como condição de cidadania de pertencimento e instrumental. Ao investigar as formas de integração das tecnologias digitais nos processos formativos buscamos também reafirmar a importância da dimensão crítica das produções e dos compartilhamentos em rede a fim de rever também o lugar da educação para os média na formação, no currículo e na cultura.

A ideia de encorajar professores e estudantes da escola a se envolverem nos processos de pesquisa é cada vez mais recorrente, e no caso da especificidade da participação de professores, supõe-se que a participação nos processos investigativos possa melhorar as práticas pedagógicas (Longarezi & Silva, 2008 p. 4056).

Em diversos contextos de pesquisa, mais que constatar os problemas da escola e dos professores, buscamos trabalhar a formação com eles, de modo a discutir certas práticas para atuar em parceria na resolução de problemas identificados, aproximando-nos dos princípios da pesquisa-ação. Tal perspectiva de investigação questiona a neutralidade do pesquisador e considera que apenas a pesquisa reativa não é suficiente, sobretudo em contextos precários e sedentos de alternativas (Fantin & Quartiero, 2015). Ao considerar professores e estudantes como sujeitos e parceiros da pesquisa e formação, o diálogo com o pesquisador é constantemente incentivado, bem como as devolutivas parciais sobre a construção dos dados de pesquisa que decorrem do processo investigativo, e que muitas vezes se configuram como formação continuada.

A pesquisa-formação implica tanto a produção do conhecimento quanto e transformação da realidade, e a pesquisa-formação continuada com professores é desenvolvida no contexto dessa relação, que tem na prática pedagógica o conteúdo dos processos formativos. Nesse processo investigativo-formativo, professores, estudantes e pesquisadores buscam compreender a realidade e complexidade do processo educativo e também compartilhar atividades na escola de modo a intervir nessa realidade. Tal

intervenção pode “viabilizar mudanças significativas para uma transformação qualitativa da sua realidade, principalmente na sala de aula, que é o seu universo de referência no sistema educacional” (Longarezi & Silva, 2008, p. 4056)

Com o objetivo de articular os resultados da pesquisa em educação com as práticas de formação docente, Durand, Saury e Veyrunes (2005, p. 39) destacam que as dificuldades nesse processo envolvem certa oposição entre uma “epistemologia dos saberes” e uma “epistemologia da ação”. Os contrastes entre tais epistemologias revelam questões sobre o exercício profissional e a formação de professores bem como suas relações com a pesquisa e seus resultados. Segundo os autores, a assimetria das dificuldades observadas nessas duas epistemologias pode ser minimizada a partir da análise e do envolvimento nas atividades da pesquisa, visto que na maioria das vezes tais dificuldades são “invisíveis” nessas abordagens.

Entre tantas dificuldades no processo de pesquisa-formação, uma particularmente diz respeito ao distanciamento para as análises, e tal complicador pode ser minimizado com a reflexão constante sobre as especificidades de tais processos. Isso pode ser observado em diversas pesquisas em que buscamos atuar nessa perspectiva de modo colaborativo (Fantin, 2015b, 2016), como mencionamos a seguir.

### **EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA COLABORATIVA E OUTRAS PARCERIAS NA EDUCAÇÃO PARA OS MÉDIA**

Entre diversas pesquisas desenvolvidas no âmbito da educação para os média, vale destacar três experiências que revelaram diversas formas da participação dos professores na formação e promoveram outras conexões. A pesquisa sobre os usos dos meios e os consumos culturais dos professores no âmbito da educação para os média (Fantin & Rivoltella, 2012) nos levou a querer saber como crianças e professores interagem e aprendem com as tecnologias móveis na escola no contexto de uma política pública de inserção de *laptops* nas escolas (Quartiero, Bonilla & Fantin, 2015), que por sua vez identificou uma dimensão social dos usos das tecnologias móveis que transcende o modelo 1:1; e isso nos levou a investigar as multiliteracias nas aprendizagem formais e informais (Fantin, 2015c), que também instigaram a curiosidade em identificar as competências midiáticas de crianças, jovens e professores (Fantin, 2016). Em comum, a dimensão colaborativa das pesquisas e os processos formativos entre os participantes.

## USOS DOS MEIOS E CONSUMOS CULTURAIS DOS PROFESSORES EM MÍDIA-EDUCAÇÃO, UMCC (2008-2010)<sup>2</sup>

Na pesquisa “Usos dos meios e consumos culturais dos professores em mídia-educação”, desenvolvida em parceria entre UFSC (Florianópolis) e UCSC (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano), fizemos um levantamento dos usos dos meios e consumos culturais dos professores nos âmbitos pessoais e profissionais a fim de destacar suas boas práticas (Fantin & Rivoltella, 2012). O levantamento dos perfis docentes foi feito por meio de questionário *online*, com aplicação de entrevistas, e realização de grupos focais. Posteriormente, partir de um estudo longitudinal no campo empírico de Florianópolis, foi organizado um grupo de estudo com professores sobre práticas formativas e investigativas em mídia-educação com a intenção de lançar diferentes olhares para a formação de professores. A intenção desse grupo de estudos era tensionar os três olhares para formação – do professor de sala de aula, do formador de educação continuada e do pesquisador da formação inicial – a fim de aprofundar reflexões sobre as dificuldades encontradas e as boas práticas desenvolvidas na perspectiva da educação para os média e também elaborar pistas ou propostas de formação na área. Com encontros quinzenais em horário de trabalho (assegurado via parceria entre o grupo de pesquisa NICA e o Núcleo de Tecnologia Municipal, NTM, da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Florianópolis). A intenção de elaborar propostas conjuntas sobre a educação para os média com os professores da rede municipal que participaram da pesquisa se construiu na perspectiva da pesquisa colaborativa, e alguns aspectos desse percurso é discutido em Guntzel et al. (2012). Entre tantas questões que emergiram nesta pesquisa, naquele momento evidenciamos a necessidade de aprofundar estudos sobre a relação dos estudantes com as tecnologias móveis, uma vez que a presença dos *laptops* se desenhava nas escolas, o que motivou a continuidade dos estudos em outra pesquisa.

## GESTÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ÂMBITO DO PROGRAMA UCA: A CONSOLIDAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, UCABASC (2011-2013)<sup>3</sup>

Na investigação interinstitucional “Gestão e práticas pedagógicas no âmbito do programa UCA: a consolidação de uma política pública para a

<sup>2</sup> Pesquisa financiada por Edital Funpesquisa, UFSC 2008.

<sup>3</sup> Pesquisa financiada por Edital do CNPq, 2011. A denominação UCABASC deve-se ao fato de a pesquisa ter como foco o Projeto UCA nos estados da Bahia e Santa Catarina.



educação básica”, realizada em parceria entre UFSC, UDESC (Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina) e UFBA (Universidade Federal da Bahia), em 2011-2013, em diferentes contextos socioculturais na Bahia e em Santa Catarina. Com abordagem teórico-metodológica fundamentada na pesquisa mídia-educativa, a pesquisa foi realizada em 20 escolas participantes do projeto (10 em cada estado), com estudo de caso múltiplo realizado em quatro escolas. A partir de observação do cotidiano escolar, do acompanhamento em sala de aula, do levantamento dificuldades relatadas nas entrevistas com professores e nos grupos focais com estudantes, elaboramos uma proposta de formação com professores que previa um acompanhamento de atividades em diferentes turmas do ensino fundamental. Assim, foi possível fazer um levantamento de temas de interesses e curiosidades dos professores para organizar a proposta de formação que envolvia cursos, oficinas, aluno monitor/formador, atividades didáticas e espaço de reflexão sobre as práticas desenvolvidas, com ênfase nos deslocamentos e horizontalidades que os usos de tecnologias móveis promoviam na escola (Fantin, 2015b). Durante o processo de acompanhamento ao longo da pesquisa empírica na escola desenvolvida em 2012, destacamos a importância da participação de professores na formação conjunta com alunos-monitores, uma inovação formativa baseada no reconhecimento do trânsito de saberes formais e informais. A participação em Seminários de Socialização durante a realização da Pesquisa configurou uma efetiva valorização do trabalho docente qualificando e consolidando a parceria universidade-escola. Aspectos, detalhes e desdobramentos da referida pesquisa são aprofundados em Bonilla e Fantin (2015) e no livro *Projeto Uca: entusiasmos e desencantos de uma política pública* (Quartiero et al., 2015). Ao perceber o quanto as interações e aprendizagens de crianças e jovens com as tecnologias móveis se construíam em outros espaços e linguagens, evidenciamos a importância de dar continuidade a tais reflexões com outra pesquisa.

#### **MULTILETRAMENTOS E APRENDIZAGENS FORMAIS E INFORMAIS: DIÁLOGOS ENTRE ESCOLA E CULTURA, MULTIDEAS (2014-2105)<sup>4</sup>**

Na pesquisa “Multiletramentos e aprendizagens formais e informais: diálogos entre escola e cultura”, construímos algumas aproximações com a metodologia dos Episódios de Aprendizagem Situados, EAS na escola

<sup>4</sup> Pesquisa financiada por Edital do CNPq, 2013. A denominação Multideias se refere às possibilidades das multiliteracias em consonância com a perspectiva da metodologia EAS, Episódios de Aprendizagem Situados.

(2014-2015) e em diferentes níveis de ensino. A pesquisa participante envolveu observação e intervenção didática, entrevistas e grupos focais com estudantes, e foi realizada em duas escolas públicas de Florianópolis, uma das quais já havia participado da pesquisa anterior, envolvendo cerca de 200 estudantes (entre 7 e 15 anos) de seis turmas do ensino fundamental. Embora o foco da pesquisa tenha sido nas aprendizagens dos estudantes, o caráter de pesquisa-formação envolveu cerca de 40 professores, visto que a investigação também previa uma proposta piloto de formação *com* professores de modo a consolidar diversas possibilidades de parceria e diálogo entre universidade e comunidade, seguindo os pressupostos da pesquisa-formação. A referida proposta de formação piloto buscou apresentar a metodologia EAS (Rivoltella, 2013) e a perspectiva das multiliteracias aos professores que participaram da pesquisa e outros interessados em conhecer a proposta. A formação piloto operou com a metodologia EAS na própria proposta formativa com os professores, que também envolveu a oferta de diversas oficinas em formato de EAS (como por exemplo: Mapa conceitual/mental; Dispositivos e Narrativas Audiovisuais; Performances e Jogos de Expressão do Teatro do Oprimido nos EAS). Nesse percurso, os professores foram estimulados a desenvolver uma experimentação didática em suas escolas a partir do que haviam acompanhado, presenciado, estudado e/ou entendido sobre a metodologia EAS, para que pudessem *aprender fazendo, resolvendo problemas e refletindo sobre o mobile learning* (Fantin, 2017). Tais experiências foram socializadas e discutidas no grupo de formação e posteriormente apresentadas no Seminário de Socialização da Pesquisa (Fantin 2015c), em que os professores puderam compartilhar suas experiências e construir outras formas de parceria entre universidade e escola. Tal proposta de formação evidenciou não apenas outras possibilidades de participação na pesquisa mas sobretudo o interesse dos professores em continuar o diálogo, mesmo após o término da pesquisa, sinalizando a possibilidade de um trabalho em rede e a necessidade entender melhor a dimensão das competências midiáticas de estudantes e professores.

### **COMPETÊNCIAS MIDIÁTICAS EM CENÁRIOS BRASILEIROS E EUROAMERICANOS (2014-2017)<sup>5</sup>**

A pesquisa “Competências Midiáticas em cenários brasileiros e euroamericanos” (Borges, 2014) desenvolvidas na interface com a pesquisa

---

<sup>5</sup> Pesquisa financiada por Edital do CNPq, 2014.

anterior, faz parte da Red Alfamed, da qual participam cerca de 13 países<sup>6</sup> e no Brasil envolve seis instituições: Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF, Universidade de Brasília, UNB, Universidade do Triângulo Mineiro, UFTM, Universidade de Sorocaba, UNISO, Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. Com o objetivo de identificar as competências midiáticas de estudantes, professores e comunicadores em diferentes contextos socioculturais, buscamos refletir sobre os sentidos que crianças e jovens constroem em suas práticas culturais a fim de pensar possíveis estratégias de atuação em diálogo com outras experiências euroamericanas (Borges, 2014). Por seu uma pesquisa ainda em desenvolvimento no contexto brasileiro, no momento atual estamos em fase de análise dos dados a partir de questionários aplicados a estudantes da escola do ensino fundamental e médio (9 a 12 anos e 14 a 16 anos), a estudantes universitários dos cursos na área da educação e da comunicação (17 e 21 anos), e a professores universitários. Análises parciais sinalizam aspectos que já havíamos observado em outras pesquisas, e dizem respeito à mitologia que envolve o conceito de nativos e imigrantes digitais (Fantin, 2016), aspecto que Pinto (2017) e Ponte (2017) também destacam.

No decorrer da investigação, algumas *experiências formativas* foram desenvolvidas em diversas instituições envolvidas de modo a evidenciar dificuldades encontradas e boas práticas no âmbito da educação para os média, como por exemplo: um trabalho de formação de professores através da realização de cursos, oficinas e preparação de material didático (Construindo narrativas com jogos educacionais, Oficinais de leitura e edição de vídeos), desenvolvido em Ponta Grossa, pelo grupo de Pesquisa Laboratório de Pesquisas em Mídia e Educação, LUME, UEPG/CNPq); e o projeto de extensão “Cinema na escola: construindo espaços de cidadania”, que oferece curso de formação audiovisual aos professores da rede pública, problematizando temas em torno da relação educação-cinema-direitos humanos, desenvolvido em Florianópolis pelo NICA UFSC/CNPq<sup>7</sup>.

## EDUCADOC

Para além das pesquisas, outras experiências no âmbito da cultura audiovisual na e da educação para os média desencadearam processos de aprendizagens significativas, entre elas, destacamos a parceria grupo de pesquisa NICA, UFSC/CNPq com uma Produtora de Audiovisual local, a

<sup>6</sup> Retirado de <https://www.redalfamed.org/>

<sup>7</sup> Retirado de <https://cinemanaescolanica.wordpress.com/>

Contraponto, que coordena o projeto “Curtadoc”<sup>8</sup> um *site* que congrega uma diversidade de documentários latino-americanos.

Na construção de mais um espaço de diálogo entre o campo da produção cultural e o da mediação educativa, participamos do projeto “Educadoc”, que previa a curadoria de alguns documentários e sugestão de possíveis mediações pedagógicas destes filmes na escola. O processo envolveu a participação na curadoria dos filmes, que foram selecionados em quatro eixos: Direitos Humanos, Política e Memória, Diversidade Brasileira, Arte e Literatura, e a elaboração de um material didático para subsidiar os professores. O material contém: uma breve síntese sobre cada filme juntamente com a ficha técnica; uma reflexão sobre alguns temas centrais ou transversais que o filme desencadeia; possíveis abordagens e propostas pedagógicas para desenvolver na escola e fora dela; e indicações complementares. Com isso, buscamos alternar considerações pedagógicas, filosóficas, estéticas, antropológicas e poéticas, entendidas como dimensões que se complementam, conforme a intencionalidade pretendida pelo professor.

### ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Diante das experiências no âmbito da educação para os média mencionadas ao longo do texto, nos perguntamos o quanto a elaboração de políticas públicas dialoga com as pesquisas realizadas na academia. Ao observar certos descompassos entre as políticas públicas de inserção das tecnologias nas escolas e de formação docente e as práticas midiáticas e culturais de estudantes e professores, percebemos também que a formação universitária, em geral, não dá conta da aprendizagem necessária a respeito da integração significativa das tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, se a pesquisa pode configurar um espaço de diálogo-reflexão, a participação colaborativa de professores, estudantes e pesquisadores é vital para tensionar, qualificar e/ou redimensionar as propostas de políticas públicas no âmbito da educação. Desse modo, se a pesquisa colaborativa entre professores, estudantes e pesquisadores pode atuar como um dispositivo de reflexão, análise e elaboração de propostas de formação na educação para os média, como manter e fortalecer a perspectiva de um trabalho em rede?

Um dos grandes desafios que nos deparamos nas diferentes experiências, embora possam ocorrer em qualquer âmbito, é que como

---

<sup>8</sup> Retirado de <http://curtadoc.tv/>

professores/pesquisadores temos que acompanhar estudantes por caminhos que nem sempre conhecemos e que estão sempre em construção. Olhar para o mundo, para o passado, para os grandes pensadores da educação, as perguntas que tinham no contexto em que viviam e como as respondiam, pode nos dar pistas para dialogar com a realidade atual. Assim, percebemos que importantes ideias pedagógicas estão presentes desde o século XIX, mas nem sempre são atualizadas e ou revitalizadas. Nesse sentido, o desafio de fazer análises dos fenômenos que estão sucedendo, aqui, agora, neste momento, e que buscamos nomear também implica em refletir que, se por um lado é fascinante pesquisar o contemporâneo estando imerso nele, por outro, precisamos de um distanciamento. Para tal, é importante mirar o passado para entender nossa época e reconhecer certas lacunas que não se referem tanto ao *gap* geracional mas de cultura, conhecimento, linguagem, e principalmente ao *gap entre formal e informal*, onde reside o maior descompasso e atraso da escola no que diz respeito à educação para os média.

Na singularidade dos diferentes espaços media-educativas aqui compartilhados, as experiências que transcenderam o espaço escolar também reafirmaram e revitalizaram certos pressupostos da educação para os média. Tessituras de uma trama entre o nível micro da escola/universidade e o nível macro do entorno. Tempos e espaços de encontros, aprendizagens, pertencimento e cidadania nos diálogos construídos entre escola, cultura e pesquisa. Nesse processo, percebemos que novas perguntas e/ou lentes são necessárias para interpretar o que pesquisamos, bem como novas metodologias e motivações. A esse respeito, enfatizamos que as dimensões estéticas merecem ser melhor consideradas, e já estão sendo objetos de novas pesquisas, como por exemplo: a relação com o tempo/duração, tanto da pesquisa quanto da aprendizagem; a ênfase na corporeidade; a importância da atmosfera e do ambiente nos processos de ensino-aprendizagem para vislumbrar outras inspirações na relação entre educação e comunicação providas da arte, da filosofia e da ciência.

No desafio de articular outros olhares e fazer novas perguntas diante dos “mesmos problemas”, uma pista pode ser encontrada na cosmologia de Margaret Geller, para quem fazer ciência

não é descobrir o objeto e sim as conexões; as redes que o relacionam. Fazer ciência é desvelar essas conexões. E nisso a arte e ciência coincidem: o científico e o artista não descobrem nem inventam, senão conectam. Esclarecem relações insuspeitadas. (Geller, 2009, p. 1)

Nesse sentido, entre as conexões em rede que a pesquisa promove, destacamos que a dimensão do sensível pode ser um modo de inteligibilidade da educação e comunicação. Uma possibilidade de um agir educativo e comunicacional que abarque a diversidade e singularidade das experiências como poderoso dispositivo de sensibilidade e afeto que pode construir relações e transformar o real.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. (1997). *Entre passado e futuro*. São Paulo: Perspectiva.
- Bauman, Z. (1999). *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bentes, I. (2016, 31 de outubro). A memética e a era da pós-verdade. *Revista CULT*. Retirado de <https://revistacult.uol.com.br/home/a-memetica-e-a-era-da-pos-verdade/>
- Borges, G. (2014). Competências midiáticas em cenários brasileiros e euroamericanos. Projeto Pesquisa CNPq.
- Buckingham, D. (2005) *Media Education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Cope, B. & Kalantzis M. (Eds.) (2000). *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. Nova Iorque: Routledge.
- Durand, M.; Saury, J. & Veyrunes, P. (2005). Relações fecundas entre pesquisa e formação docente: elementos para um programa. *Cadernos de Pesquisa*, 35(125), 37-62.
- Eugeni, R. (2015). *La condizione postmediale*. Brescia: La Scuola.
- Fantin, M. (2006). *Mídia-educação: olhares, conceitos e experiências Brasil e Itália*. Florianópolis: Cidade Futura.
- Fantin, M. (2010). Perspectives on Media Literacy, Digital Literacy and Information Literacy. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence*, 1(4), 10-15.
- Fantin, M. (2014). Contextos, perspectivas e desafios da mídia-educação no Brasil. In I. Eleá (Ed.), *Agentes e Vozes: Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha* (pp. 49-58). Gothenburg: Nordicom.

- Fantin, M. (2015a). Novos Paradigmas da Didática e a Proposta Metodológica dos Episódios de Aprendizagem Situada, EAS. *Educação & Realidade*. 40(2), 443-464.
- Fantin M. (2015b). Estudantes e laptop na escola: práticas e diálogos possíveis. In E. Quartiero; M. H. Bonilla & M. Fantin (Eds.), *Projeto UCA: entusiasmos e desencantos de uma política pública* (pp. 187-237). Salvador: EDUFBA.
- Fantin, M. (2015c). Aproximações aos Episódios de Aprendizagem Situados: aprendizagens formais e informais, dispositivos móveis e multiliteracias na formação de crianças, jovens e professores. Comunicação apresentada no I Seminário Multideas, Florianópolis.
- Fantin, M. (2016). “Nativos e imigrantes digitais” em questão: crianças e competências midiáticas na escola. *Passagens*, 7, 5-26.
- Fantin, M. (2017). Aproximazioni: EAS, Media Education e partecipazione nel territorio. In P. Limone, & D. Parmigiani (Eds.), *Modelli pedagogici e pratiche didattiche per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti* (pp. 385-395). Bari: Progedit.
- Fantin, M. & Quartiero, E. (2015). Práticas educativas e culturais de estudantes e suas percepções sobre as tecnologias móveis na escola. *Perspectiva*, 33(2), 523-544.
- Fantin, M. & Rivoltella, P. C. (2012). Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. In M. Fantin & P. C. Rivoltella (Eds.), *Escola e cultura digital* (pp. 95-146). Campinas: Papirus.
- Geller, M. (2009). Entrevista. *La Vanguardia*. Retirado de <http://www.lavanguardia.com/lacontra.html>
- Guntzel, C. B. S.; Lino, F.; Santos, I. S.; Cauduro, L.; Backes, M.; Strazzer, M. F. S.; Fantin, M.; Kreuch, R. M.; Jose, R. & Kretzer, S. (2012). Práticas investigativas e formativas em mídia-educação: três olhares para a formação do professor. In M. Fantin & P. C. Rivoltella (Eds.), *Escola e cultura digital*. Campinas: Papirus.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su practica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- Longarezi, A. M. & Silva, J. L. (2008). Interface entre pesquisa e formação de professores: delimitando o conceito de pesquisa-formação. In *Anais Educere* (pp. 4048-4061). Retirado de [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/157\\_187.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/157_187.pdf)

- Pereira, S.; Pinto, M. & Moura, P. (2015). *Níveis de literacia mediática: Estudo exploratório com jovens do 12.º ano*. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.
- Pérez Tornero, J. M. (2017). La consciéncia publica en la nueva esfera medatica: El riesgo de la desigualdade crescente in alfabetización. Conferéncia proferida no “4.º Congresso Literacia, *Media* e Cidadania”, Porto.
- Pinto, M. (2005). A busca da comunicação na sociedade multi-ecrãs: perspectiva ecológica. *Comunicar*, 25, 259-264.
- Pinto, M. (2017). Educação para os média na era Trump: um contributo inicial. Comunicação apresentada no “4.º Congresso Literacia, *Media* e Cidadania”, Porto.
- Pretto, N. (2014). Redes sociais e educação: o que quer a geração alt+tab nas ruas? *Liinc em Revista*, 10(1), 344-350.
- Pretto, N. (2017). Delírios utópicos. Retirado de <http://www.pretto.info/>
- Quartiero, E.; Bonilla, M. H. & Fantin, M. (Eds.) (2015). *Projeto UCA: entusiasmos e desencantos de uma política pública*. Salvador: EDUFBA.
- Rivoltella, P. C. (2013). *Fare Didattica con gli EAS*. Brescia: La Scuola.
- Santaella, L (2005). *Por que as comunicações e as artes estão convergindo?*. São Paulo: Paulus.
- Sodré, M. (2012). *Reiventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Vozes.
- Tufte, B. & Christensen, O. (2009). Mídia-educação: entre teoria e prática. *Perspectiva*, 27(1), 97-118.
- Viveiro de Castro, E. (1996). Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. *Mana*, 2(2), 115-144.

## Citação:

Fantin, M. (2017). Pesquisa-formação em educação para os média: experiências e conexões. In S. Pereira & M. Pinto (Eds.), *Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas do 4.º Congresso* (pp. 20-35). Braga: CECS.