

**LOGOS UNIVERSITY INTERNATIONAL**  
**DEPARTAMENTO PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERNACIONAL EM**  
**EDUCAÇÃO**

JEAN AUGUSTO BIMBATI DE MORAES

**O ESPAÇO DA SALA DE AULA E A CONECTIVIDADE COM O CIBERESPAÇO: UMA**  
**ANÁLISE NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO**

**MIAMI, FLÓRIDA**

**2021**

JEAN AUGUSTO BIMBATI DE MORAES

**O ESPAÇO DA SALA DE AULA E A CONECTIVIDADE COM O CIBERESPAÇO: UMA  
ANÁLISE NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Logos University International como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora Profa. Dra. Raquel Regina Zmorzenski  
Valduga Schöninger.

**MIAMI, FLÓRIDA**

**2021**

Jean Augusto Bimbati de Moraes

**O Espaço da Sala de Aula e a Conectividade com o Ciberespaço:** uma análise no  
contexto do ensino médio

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora  
composta pelos seguintes membros:

Profa. Dra. Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger - Professora Presidente da Banca  
Logos University International

Prof. Dr. Eduardo Fofonca  
Logos University International

Profa. Dra. Caroline Petian Pimenta Bono Rosa  
Centro Universitário Dom Bosco - UniDomBosco

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado  
para obtenção do título de Mestre em Educação.

---

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

---

Profa. Dra. Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger.  
Orientadora

Miami, 2021

## **DEDICATÓRIA**

Á minha mãe,  
Mentora da minha vida,  
Dos primeiros passos,  
Até o encerramento de minha existência.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha mãe (*in memoriam*), Jolice Bimbati de Moraes, arquiteta de meus caminhos pelo mundo, professora das vozes desconhecidas, orientou-me com amor e sabedoria, a trilha da educação, marcando com fogo em meu coração, a paixão pelo conhecimento;

Ao professor Tarciso Alberto Barbieri (*in memoriam*), notável cientista do universo natural, que iluminou o meu caminhar pela contemplação do Cosmo humano;

À diretora do Colégio Laranjal, Anna Hilda Ferreira Barbieri, que me incentivou e apoiou a realização da pesquisa pelos corredores da agência escolar;

Aos professores teóricos, pesquisadores, que produzem os lumes da ciência para a humanidade;

Aos professores componentes da banca;

À equipe diretiva da Instituição Logos University International – UNILOGOS;

A todos que de alguma forma contribuíram com a minha investigação.

Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento (GADOTTI, 2003, p. 47).

## RESUMO

A investigação tem por finalidade apresentar a cultura digital no tocante aos impactos sociais pela tecnologia (CASTELLS, 1999; 2008; SANTAELLA, 2013), que percorre o chão da escola ao ampliar o acesso às comunicações e informações pelos dispositivos eletrônicos que fabricam novas dimensões de linguagem. Compreender a cultura digital nos territórios antrópicos é potencializar a inserção dos sujeitos na sociedade do espetáculo (DEBORD, 1967) que promove o desencaixe das relações sociais, (GIDDENS, 1991) para transformá-la em inteligência coletiva (JENKINS, 2013; LÉVY 1999; 2015). Nos espaços sociais, as práticas educomunicativas (SOARES, 2012; 2013; 2018) ganharam dimensões colaborativas ao (re)desenharam a educação pelos multiletramentos (ROJO, 2008; 2020a; 2020b) para que os sujeitos aprendam caminhar pelo mundo com entusiasmo. O trabalho costurou-se sobre os fundamentos teóricos de Bauman (2001) para versar sobre a Sociedade Líquida; Giddens (1991) para explicitar a (re)organização das dimensões sociais na contemporaneidade e Rojo (2008; 2020a; 2020b) para apontar os (re)encaixes da sociedade letrada pelos novos letramentos. A pesquisa percorreu as teorias de Jenkins (2013) e Lévy (1999; 2015) para evidenciar o território digital em ambiente escolar; Debord (1967) para explicitar a sociedade do espetáculo entre os participantes do Ensino Médio; Castells (1999; 2008) e Santaella (2013) para desvendar a cultura digital no espaço educativo e Soares (2012; 2013; 2018) para aplicação das práticas educomunicativas no ensino e aprendizagem. Quanto à metodologia, a coleta e análise de dados seguiram os princípios da pesquisa qualitativa, em sua modalidade de análise de contexto, entendidas de acordo com Souza e Kerbauy (2017); Misoczky (2014); Santos (2008); Souza e Carrieri (2012); Triviños (1987) e Lüdke e André (1986). Ao examinar os alunos do Ensino Médio, em escola particular, constataram-se os efeitos da cultura digital, quando os estudantes acessaram ambientes digitais pelos *smarts* para se conectarem à rede de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que introduz o sujeito na sociedade contemporânea pelos multiletramentos que circulam nos dispositivos inteligentes. Nos primeiros passos investigativos, o estudo explicitou que os feitos dos alunos não eram ações de indisciplina, mas manifestos legítimos que aclamaram pela (re)estruturação da educação letrada. Os achados da pesquisa indicaram a presença de enunciados didáticos do século passado em dessintonia com os letramentos do mundo digital, o que provocou a concentração dispersa dos alunos, quando parte dos professores se afastou das práticas educomunicativas, ao estimular o aprendizado cartesiano que estabeleceu o professor como responsável pela transmissão conceitual das ciências e os alunos como receptores passivos de informação, gerando consequências para a vida em sociedade (SOARES, 2012). Pelos resultados obtidos na pesquisa, entendeu-se que os efeitos da cultura digital

no ambiente escolar, costurados por dimensões letradas e não letradas, promovem sucessivos modelos de informação e comunicação para que o professor dialogue conscientemente com os conceitos educacionais para legitimar o aprendizado aos alunos enquanto caminham pelos ambientes da “Sociedade do Espetáculo” de Debord (1967) com consciência crítica. Os dados obtidos comprovaram que aulas com sentido para os estudantes, que aprendem em espaços ambivalentes tecnológicos, estimulam a participação de todos nos espaços híbridos de aprendizagem que geram a inteligência coletiva. O trabalho objetivou ser um instrumento de incentivo para que os professores, pelas práticas educacionais, como é ensinado por Souza (2013), possam atender os sujeitos da cultura digital que desejem o (re)encaixe da aprendizagem pelo despertar da curiosidade a qual potencializa o ator social a estar íntimo com o mundo.

**Palavras-Chave:** Ciberespaço. Ensino Médio. Práticas Pedagógicas Educacionais. Multiletramentos.

## ABSTRACT

The purpose of the investigation is to present digital culture with regard to the social impacts of technology (CASTELLS, 1999; 2008; SANTAELLA, 2013), which travels across the school floor to expand access to communications and information through electronic devices that manufacture new dimensions of language. Understanding digital culture in anthropic territories is to enhance the insertion of subjects in the society of the spectacle (DEBORD, 1967) that promotes the disembedding of social relations (GIDDENS, 1991) to transform it into collective intelligence (JENKINS, 2013; LÉVY 1999; 2015). In social spaces, educommunicative practices (SOARES, 2012; 2013; 2018) gained collaborative dimensions by (re)designing education through multiliteracies (ROJO, 2008; 2020a; 2020b) so that subjects learn to walk the world with enthusiasm. The work was sewn on the theoretical foundations of Bauman (2001) to discuss the Liquid Society; Giddens (1991) to explain the (re)organization of social dimensions in contemporaneity and Rojo (2008; 2020a; 2020b) to point out the (re)fits of the literate society by the new literacies. The research covered the theories of Jenkins (2013) and Lévy (1999; 2015) to highlight the digital territory in the school environment; Debord (1967) to explain the society of the spectacle among High School participants; Castells (1999; 2008) and Santaella (2013) to unveil digital culture in the educational space and Soares (2012; 2013; 2018) to apply educommunicative practices in teaching and learning. As for the methodology, data collection and analysis followed the principles of qualitative research, in its context analysis modality, understood according to Souza and Kerbauy (2017); Misoczky (2014); Santos (2008); Souza and Carrieri (2012); Triviños (1987) and Lüdke and André (1986). When examining High School students in private schools, the effects of digital culture were found, when students accessed digital environments through smarts to connect to the Digital Information and Communication Technologies (TDIC) network that introduces the subject into society contemporary by the multiliteracies that circulate in smart devices. In the first investigative steps, the study made it clear that the students' achievements were not actions of indiscipline, but legitimate manifestos that they claimed for the (re)structuring of literate education. The research findings indicated the presence of didactic utterances from the last century out of tune with the literacies of the digital world, which caused the dispersed concentration of students, when part of the teachers moved away from educommunicative practices, by stimulating the Cartesian learning that established the teacher as responsible for the conceptual transmission of science and students as passive recipients of information, generating consequences for life in society (SOARES, 2012). From the results obtained in the research, it was understood that the effects of digital culture in the school environment, stitched by literate and non-

literate dimensions, promote successive models of information and communication so that the teacher consciously dialogues with educommunicative concepts to legitimize student learning while walking through the environments of the “Society of the Spectacle” by Debord (1967) with a critical conscience. The data obtained proved that meaningful classes for students, who learn in ambivalent technological spaces, encourage the participation of all in the hybrid learning spaces that generate collective intelligence. The work aimed to be an incentive instrument so that teachers, through educommunicative practices, as taught by Souza (2013), can meet the subjects of digital culture who desire the (re)fitting of learning by arousing curiosity which enhances the social actor to be intimate with the world.

**Keywords:** Cyberspace. High school. Educommunicative Pedagogical Practices. Multiliteracies.

## LISTA DE ABREVIATURAS

APP - Aplicação de software

AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

CMC - Comunicação Mediada pelo Computador

COVID 19 - Coronavirus Disease 2019

DIT - Divisão Internacional do Trabalho

DT - Professor Titular

EAD - Educação a Distância

H - Professor de História

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira

ONGS - Organizações não governamentais

PISA - *Programme for International Student Assessment*

PPE - Práticas Pedagógicas Educomunicativas

RCD - Rede de Comunicação Digital

S - Professor de Sociologia

TD - Tecnologia Digital

TDs - Tecnologias Digitais.

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

T1 - Sala de aula do 1º ano do Ensino Médio

T2 - Sala de aula do 2º ano do Ensino Médio

T3 - Sala de aula do 3º ano do Ensino Médio

WEB - *World Wide Web*

## **LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO 01 - Principal suporte de leitura

GRÁFICO 02 - A escolha pela plataforma de leitura

GRÁFICO 03 - Período e permanência de acesso

GRÁFICO 04 - Tipo de aula preferencial

GRÁFICO 05 - Finalidade de utilização da plataforma de leitura digital

GRÁFICO 06 - O sentimento de falta da escola

GRÁFICO 07 - Afinidade pelo ambiente digital

GRÁFICO 08 - Dificuldade e flexibilidade de aprendizado

GRÁFICO 09 - A utilização das mídias analógicas no complemento do aprendizado

GRÁFICO 10 - Interferência no aprendizado pelos efeitos do isolamento social

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 01 - Dissertações e artigos encontrados com suas principais características metodológicas

QUADRO 02 - Esqueleto proposto pelos métodos de pesquisa

QUADRO 03 - Indicador de Nível Socioeconômico por escola

QUADRO 04 - Descrição dos Níveis Socioeconômicos dos alunos

QUADRO 05 - Cronograma das sessões de observações realizadas

QUADRO 06 - A movimentação dos dispositivos *smartphones* em aula

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 01 - O sorteio para a amostragem da sala de aula do 1º ano

## **LISTA DE APÊNDICES**

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO N° 1 APLICADO NA SALA DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO N° 2 APLICADO NAS SALAS DO ENSINO MÉDIO APÓS  
COVID-19

## **LISTA DE ANEXOS**

**ANEXO A – LEI ESTADUAL QUE PROÍBE O USO DE CELULARES EM SALA DE AULA**

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>3</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>10</b>
<b>1 DISCUSSÃO DO MAPEAMENTO TEÓRICO: AS VOZES ESQUECIDAS DA TRILHA BINÁRIA DIGITAL .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>15</b>
<b>2 A CULTURA DIGITAL E AS DIMENSÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....</b>	<b>15</b>
2.1 As vozes desconhecidas ganham vida: a semântica digital.....	17
2.2 As novas estradas do conhecimento: a conectividade dos territórios humanos.....	21
2.3 A confecção dos domínios dos arautos: navegar é preciso.....	24
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>28</b>
<b>3 OS MULTILETRAMENTOS COMO POSSIBILIDADES DE ROMPIMENTO DA DICOTOMIA ENTRE A SALA DE AULA E O CIBERESPAÇO .....</b>	<b>28</b>
3.1 Os sujeitos do novo mundo: a fala e a voz ecoando pelos territórios.....	31
3.2 Educomunicação e Multiletramentos na Cultura Digital.....	35
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>42</b>
<b>4 CAMINHOS DA PESQUISA.....</b>	<b>42</b>
4.1 Caracterização do contexto da pesquisa.....	46
4.2 Os participantes do ecossistema digital.....	48
4.3 A esquematização da investigação no espaço escolar.....	49
4.4 Procedimentos e análise de material nas primeiras incursões no espaço escolar.....	54
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>73</b>
<b>5 OS DADOS EM ANÁLISE .....</b>	<b>73</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>93</b>
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	93
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO Nº 1 APLICADO NA SALA DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO .....	95
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO Nº 2 APLICADO NAS SALAS DO ENSINO MÉDIO APÓS COVID-19.....	97
<b>ANEXOS.....</b>	<b>99</b>

ANEXO A - LEI ESTADUAL QUE PROÍBE O USO DE CELULARES EM SALA DE AULA .99

## 1 INTRODUÇÃO

Durante os vinte anos em que trabalhei como professor em diversos relevos escolares, lecionando com públicos distintos em agências escolares estaduais e/ou particulares, identifiquei ações do corpo discente se manifestando repetitivamente, questionando a minha atuação docente na construção dos saberes, pois a didática<sup>1</sup> que aplicava encontrou forte resistência dos alunos durante a gestão das aulas, criando verdadeiras trincheiras contra o formalismo da aprendizagem<sup>2</sup>.

Em meu caminhar pelas escolas, abrangendo os últimos anos, percebi novos encaixes sociais pela introdução de equipamentos inteligentes que modificaram a sociedade do século XXI ao estabelecerem novos formatos de espaços público e privado pela invasão das mídias digitais. O que se mostrou é que essas tecnologias digitais de informação e comunicação, ao dialogaram com os sujeitos da contemporaneidade, modificaram os espaços de aprendizado. Nesse encontro de humanos e não humanos, os atores sociais receberam e criaram novas linguagens de maneira crítica, significativa, reflexiva e ética (SCHÖNINGER, 2017).

Partindo dessa ideia, as tecnologias digitais integradas à cultura dos *smartphones* criaram diferentes espaços de conhecimento que (re)organizaram as habilidades dos sujeitos para o aprendizado pela combinação de homem e máquina, produzindo novas dimensões sociais pela constituição da cultura digital que se estruturou pelas múltiplas modalidades de comunicação ao conectar o local e o global em tempo real pelos letramentos digitais (CASTELLS, 2008).

A cultura digital, ao expandir-se pelos Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA), (re)organizou a ação comportamental dos alunos pela integração da cultura dos dispositivos inteligentes com os espaços de conhecimento formal/informal. Nessa concepção, a cultura escolar recebeu diferentes metodologias de aprendizagem, o que era inimaginável em outros tempos (PARRAT-DAYAN, 2012).

Hoje, essas modalidades de conhecimento foram diluídas pela sociedade contemporânea, por outro lado, algumas escolas, através do parnasianismo, procuraram resgatar regras em desencontro com as perspectivas humanitárias constituídas por relações dialógicas entre professores e alunos nos espaços de aprendizado.

De acordo com Kleiman (2018), podemos ressaltar que uma parte dos professores da agência

---

<sup>1</sup> Para além de nossa experiência cotidiana das salas de aula e da impressão de desinteresse, desânimo e resistências das camadas populares [fatos presentes no Ensino Médio] e letramentos oferecidos pelas práticas escolares, resultados concretos e mensuráveis configuram um quadro de ineficiência das práticas didáticas [...] (ROJO, 2020a, p. 35).

<sup>2</sup> Relato em primeira pessoa do singular para narrar minha vivência durante o exercício do magistério, quando evidenciei ações estudantis que resultaram em efeitos sobre o ensino e aprendizagem que possibilitou em potencializar a presença dos alunos no mundo.

escolar investigada resistiu aos multiletramentos<sup>3</sup> ao ignorar as modalidades de conhecimento que (re)organizaram o espaço escolar pela (re)invenção da aprendizagem letrada que foi colonizada pelos espaços educativos da rede inteligente de comunicação e informação.

Nesses espaços públicos de multiletramentos, os professores saudosistas da passividade do corpo discente mantiveram-se resilientes à cultura digital que (re)inventou o processo de ensino e aprendizagem ao romper as correntes das interfaces (educação/comunicação) do século passado que preservaram a postura verticalizada da prática docente por um postulado fechado, ao limitar a ação do professor pela didática tradicional.

A agência escolar transplantou o professor para os espaços considerados tecnológicos ao conectar a didática tradicional às interfaces computador/impressora e/ou computador/modem, porém, limitou-se as práticas educativas no habitat nativo das crianças e adolescentes. Entretanto, nesses espaços de aprendizagem, mesmo que timidamente, caminharam ao encontro de práticas educacionais ao conectarem-se à cultura digital através das interfaces de educação e comunicação (SOARES, 2012; 2013; 2018).

As autoras Kleiman (2018) e Rojo (2008, 2020a, 2020b) possibilitaram formarmos um olhar sobre o professor tangível, ao espetáculo tecnológico dos ambientes multiletrados, influenciados por metodologias de aprendizado que modificaram a PRÁXIS DOCENTE<sup>4</sup> constituída pelo binômio professor ativo/aluno passivo e normas estatizantes que classificaram as vozes dos alunos como insolência e quebra da normalidade da gestão da aula. Nesses novos espaços educativos, a cultura dos estudantes foi ressignificada pelas novas linguagens que colaboraram com o sujeito na compreensão do entorno, ao permitir sua atuação sobre os espaços de comunicação e informação que reordenou as relações sociais pelos *inputs* de conhecimento, como é esclarecido por Giddens (1991).

No que tange a realidade paulista das políticas públicas de inserção das tecnologias na sala de aula, houve a limitação do uso das mídias digitais nos espaços escolares que permitiu o uso dos equipamentos digitais apenas extraclasse, o que confinou a circulação dos equipamentos inteligentes no interior da escola aos momentos pedagógicos, quando solicitados e/ou autorizados pelos professores.

---

<sup>3</sup> Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das referências do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático [...] (ROJO, 2020b, p. 8).

<sup>4</sup> A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade (KOSIK, 1976, p. 202).

Considerando o acima exposto, suscitou-se o seguinte questionamento fundamental que se colocou em discussão, a escola ao proibir o uso dos *smartphones* descartou a potencialidade da hiperconexão entre os sujeitos aos sistemas não humanos considerados comunicativos e inteligentes que (re)organizaram os espaços de conhecimento e as metodologias de aprendizagem.

Conforme dito anteriormente sobre o uso dos equipamentos digitais em sala de aula, a lei estadual apresentou dispositivos legais que limitaram a proliferação da cultura digital no ambiente escolar, uma vez que, a determinação legal restringiu o uso dos equipamentos digitais durante as aulas com a orientação do professor para fins pedagógicos (Vide Anexo 01).

Para fortalecermos as premissas, recorreremos à Soares (2012) para indicarmos o entendimento que é imprescindível o questionamento acerca das proibições dos equipamentos eletrônicos, principalmente os *smartphones*, em sala de aula, que restringiram o acesso dos alunos às informações e situações de aprendizagens para além dos muros escolares, porque o ambiente escolar tornou-se desinteressante para os estudantes do Ensino Médio.

Para que se possa compreender melhor, ao observarmos o fenômeno social na escola, em Laranjal Paulista, interior do estado de São Paulo, e as reclamações de parte do corpo docente pelos acessos aos dispositivos inteligentes, provocados pelos alunos do Ensino Médio, instituição escolar em tela, iniciamos a pesquisa investigativa sobre as ações dos estudantes que aconteceram em decorrência da cultura digital<sup>5</sup>, pois entende-se que os feitos do corpo estudantil aconteceram pela presença de equipamentos eletrônicos extraclasse, já que, as tecnologias digitais marcaram com fogo a presença deles no mundo como legítimos atores da cultura digital. Esses mecanismos de projeção das vozes singulares e/ou coletivas da contemporaneidade manifestam a onipresença dos sujeitos na “Sociedade do Espetáculo”, termo cunhado por Debord (1967)<sup>6</sup>.

Partindo desse princípio, analisamos as propostas da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para compreendermos os motivos das vozes do corpo discente daquela agência escolar, buscou-se por mecanismos pedagógicos e colaborativos que pudessem (re)organizar a ação docente, minimizando os obstáculos da aprendizagem, o que possibilitou a aproximação com as dimensões da cultura digital descritas no eixo da oralidade que integrou as linguagens digitais, como webinários,

---

<sup>5</sup> [...] nos últimos dez anos, as transformações por que tem passado a cultura digital e a aceleração dessas transformações são de causar assombro. Tanto é que, nesse curto espaço de tempo, surgiu um quarto tipo de leitor que batizei de leitor ubíquo, uma denominação que já está também aparecendo a outros pesquisadores da cultura digital, o que só vem comprovar sua inquestionável presença (SANTAELLA, 2013, p. 20).

<sup>6</sup> “O espetáculo, considerado sob o aspecto restrito dos ‘meios de comunicação de massa’ — sua manifestação superficial mais esmagadora — que aparentemente invade a sociedade como instrumentação, está longe da neutralidade, é a instrumentação mais conveniente ao seu automovimento total” (DEBORD, 1967, p. 15-16).

*blogs, podcasts, playlist* aos processos educacionais como verdadeiras constelações transdisciplinares que catalisam a aprendizagem do corpo discente.

Nas aulas do Ensino Médio em que lecionei, as representações juvenis se repetiram com veemência ao costurarem os participantes nos ecossistemas digitais pela (re)construção da cultura dos *smartphones* pelo imaginário dos estudantes. No tocante à observação produziu-se um histórico sobre os rizomas digitais da sala de aula que viabilizou o exame dos navegantes do fluxo informacional do ciberespaço representado por equipamentos inteligentes que libertaram os sujeitos da educação tradicional. Nessa concepção, a cultura digital<sup>7</sup> nasceu no espaço escolar pelo engajamento dos protagonistas com os *smarts* inteligentes que conectaram por multiletramentos os aprendizados escolares à constelação digital.

Na procura por respostas para a (re)organização do trabalho pedagógico, pesquisas foram realizadas com o objetivo de encontrar aspectos positivos da cultura dos *smartphones* no meio escolar, preservados no aqui e agora, para a apropriação das tecnologias digitais pelas práticas educacionais para a composição de metodologias de aprendizagem.

Perante o quadro acima relatado, realizamos o estudo sobre a educação básica brasileira pelas produções científicas que descreveram as aparentes perspectivas negativas e incidentes repetitivos produzidos pelos alunos e os trabalhos que abordaram os predicados da cultura pós-midiática na sociedade escolar. Nesta investigação particular, refletimos sobre os aspectos da cultura digital que lançou mão do mundo tecnológico pelos multiletramentos que estimularam o aprendizado além da sala de aula.

Assim sendo, a cultura digital foi capitalizada pelos novos aparatos tecnológicos desenvolvidos durante aos séculos XX e XXI que objetivaram integrar as diferentes regiões do planeta por materialismo digital, alimentado por rede de conhecimento com sistemas díspares de informação e comunicação que colaboram para novas concepções de saberes, mas, ainda em desacordo com os vínculos entre os sujeitos e a cultura pós-midiática. Nesse contexto nasceram os alicerces das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDC) que efetivaram diversas modalidades de aprendizagem, ao edificarem as interações entre ambientes de conhecimento nascidos no mundo digital.

---

<sup>7</sup> Alguns tratam a cultura digital só como uma tecnologia, só como uma técnica, como uma novidade, esse conjunto de transformações da tecnologia que dos anos 70 para cá vem transformando o mundo analógico neste mundo do bit, algo invisível, mágico, que o digital engendra. Agora, se pensarmos como cultura e não só como suporte, acredito que captamos a essência desta transformação, que é a cultura das redes, do compartilhamento, da criação coletiva, da convergência. São processos vivos de articulação, processos políticos, sociais, que impactam nosso modo de vida, de construção e de formulação. E que encontra no digital não um suporte, mas um modo de elaboração (MANEVY, 2009, p. 35).

No ambiente digital, a geração de conhecimentos multifacetados se reproduziu pelas interfaces dos *smarts* ao energizar o aprendizado pela rede inteligente de comunicação que proscreeu as dimensões estáticas de aprendizagem e naturalizou a subjetividade do sujeito no espaço digital.

Ao percorrer os meandros do espaço escolar, Ensino Médio, notei a presença da cultura digital, fenômeno das gerações atuais que colonizou diferentes ambientes de conhecimento, tanto *online* como *offline*, formalizados por momentos síncronos e/ou assíncronos de aprendizagem informal e/ou formal. Nesta concepção, os sujeitos aprenderam a caminhar pelo mundo de mãos dadas com as tecnologias digitais em cada novo acesso do habitat digital, seja pelo compartilhamento de informações por *upload e download* ou por aplicativos específicos de comunicação da rede inteligente, organizadas pelas TDIC.

Destacamos que, em nossa sociedade atual, a cultura digital se fez presente entre os mais diversos setores sociais, conectados pelas redes inteligentes de comunicação e informação. Assim, lançamos problema central da pesquisa: como a presença das tecnologias e das mídias, nas salas de aula do Ensino Médio, pode alavancar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem?

Visando responder à problemática acima, temos como objetivo geral: investigar se o uso dos *smartphones* e equipamentos digitais conectados à *internet* interferem, ou não, no comportamento e na aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio.

Nesse sentido, definimos como objetivos específicos:

- a) Compreender a influência da cultura digital na escola;
- b) Identificar os usos dos equipamentos inteligentes dentro da sala de aula;
- c) Analisar a relação da atuação docente no contexto da Cultura Digital;
- d) Ampliar a discussão acerca dos multiletramentos e da Educomunicação<sup>8</sup> no contexto escolar.

Ainda, ressaltamos que a investigação apontou a possibilidade de readequar a práxis docente, orquestrada pela Educomunicação, associada à engenharia digital, ocupando o espaço aberto pelo trabalho remoto em ocasião da COVID19. O professor do século XXI, pela apropriação da cultura digital, matizes de aprendizagem com novos desenhos estéticos, colaborativos e democráticos, renascida pelos dispositivos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 no espaço escolar, rompeu com a didática tradicional para (re)inventar a educação com novas abordagens além do currículo, metodologias recíprocas e transdisciplinares que estimularam as

---

<sup>8</sup> “Compreende-se a educomunicação como um paradigma na interface comunicação/educação que busca orientar e dar sustentação ao conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, assim como programas e produtos de comunicação [...]” (SOARES, 2013, p. 169).

habilidades e competências para introduzirem o sujeito em nova realidade social concebida em conceitos éticos e humanitários.

Nessa ótica, o papel do professor foi desmistificado como figura central, substituído pela curadoria, colaborativa e cooparticipativa que ampliou o trabalho pedagógico por distintos ambientes de aprendizagem, recuperando a voz do jovem que clamou por tornar-se visível para o mundo.

No bojo investigativo, adotamos abordagens qualitativas, representadas pela metodologia de análise de contexto e realizamos o mapeamento teórico pela procura de teses e dissertações, depositadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e na *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), categorias de análise à Indisciplina Escolar e o Aluno Digital.

O mapeamento teórico das produções acadêmicas sobre a indisciplina escolar e o aluno digital esquematizaram a fundamentação teórico-metodológica do estudo em tela. Os trabalhos acadêmicos colaboraram para a confecção de roteiro e para o desenvolvimento de estudo de campo, utilizando os questionários fechados e/ou orais e a análise de contexto para a obtenção de dados.

A dissertação foi dividida em 5 capítulos, o que possibilitou a apresentação de cada passo na construção de conhecimento. No primeiro capítulo intitulado: Discussão do Mapeamento Teórico: as vozes esquecidas na trilha binária, apresentamos as discussões investigativas referentes às temáticas que envolveram a pesquisa. Nessa parte da dissertação, realizou-se o mapeamento teórico para a fundamentação teórica da investigação e a apropriação do arcabouço metodológico da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO).

No segundo capítulo intitulado: A cultura digital e as dimensões de ensino e aprendizagem, descrevemos o panorama sobre os novos paradigmas da sociedade contemporânea. O capítulo foi constituído pela análise de determinados autores que abordaram o vínculo dos territórios dos saberes com a engenharia dos espaços flutuantes, envolvendo os sujeitos desconhecidos no novo mundo, o palco da cibercultura, em constante desencaixe<sup>9</sup> com os territórios anteriores da ilustração humana.

No terceiro capítulo intitulado: Os multiletramentos como possibilidades de rompimento da dicotomia entre a sala de aula e o ciberespaço, introduzimos a discussão sobre os multiletramentos que (re)organizam os espaços semânticos de comunicação e informação para conectarem os sujeitos dos espaços letrados nos ambientes digitais. No capítulo em discussão, apresentamos o nascimento de novas modalidades de aprendizagem pela agremiação dos letramentos informais que (re)configuram o caminhar do sujeito no mundo através das competências constituídas pelas redes

---

<sup>9</sup> “Que me seja permitido agora considerar o desencaixe dos sistemas sociais. Por desencaixe me refiro ao `deslocamento` das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espaço” (GIDDENS, 1991, p. 24).

inteligentes que integram os atores sociais no habitat em construção.

Já, o quarto capítulo intitulado: As metodologias de pesquisa no espaço escolar, descrevemos a agência escolar da cidade de Laranjal Paulista/SP, envolvida pela cultura dos *smartphones*, domínio dos navegantes digitais. Nessa subdivisão da dissertação, apuramos o capital informacional da cultura digital na elaboração do conhecimento, agora, (re)organizado pelos estudantes ubíquos da cultura pós-midiática. A caracterização da pesquisa foi confeccionada pelos questionários fechados por amostragem e digitais aplicados aos estudantes.

Na quinta e última parte da dissertação intitulada: Os dados em análise, discutimos sobre os dados coletados que possibilitaram identificar os aspectos positivos da cultura digital no meio escolar que conecta os sujeitos nos diversos espaços de aprendizado. Nesse capítulo também introduzimos a discussão sobre a desconexão de parte do corpo discente ao mundo digital que se (re)organiza pelos multiletramentos.

E, ainda, no capítulo apontamos os aspectos positivos das interfaces educacionais que conectaram o estudante na rede inteligente pelas metodologias de aprendizagem que o integraram em distintos espaços de comunicação e informação.

É interessante ressaltar que o capítulo também foi desenhado por evidências que trouxeram à baila, a composição de ensino e aprendizado, ao ser (re)organizado por práticas educacionais que manufaturou redes conectivas entre os ambientes educativos formal e informal, que fomentaram atividades pedagógicas com letramentos para potencializarem as habilidades cognitivas.

O que se mostrou é que a constituição da Educomunicação no ambiente escolar permitiu ao sujeito estabelecer relações sociais e criticidade sobre os espaços antropológicos em que está inserido, uma vez que, a sociedade contemporânea se estruturou pelas novas dimensões de letramentos, principalmente nos dispositivos tecnológicos desenvolvidos pela cultura digital.

## CAPÍTULO I

### 1 DISCUSSÃO DO MAPEAMENTO TEÓRICO: AS VOZES ESQUECIDAS DA TRILHA BINÁRIA DIGITAL

No decorrer do projeto investigativo, identificamos literaturas acadêmicas pertinentes ao cotidiano da sala de aula, abrangendo as temáticas sobre as manifestações do corpo discente, nascidas no seio das divergências dos letramentos analógico e digital, envolvendo professores e estudantes, que, de certa forma, colaboraram para a lapidação das particularidades do fenômeno. Posto isso, o arcabouço teórico foi fabricado após a conclusão da pesquisa literária, o que desenhou a seleção de ilustrações condizentes com o material apresentado pela investigação. A Revisão Sistemática de Literatura foi operada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com as palavras-chave: “indisciplina escolar” e “aluno digital” e na *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) somente com a palavra “indisciplina escolar”.

Na apuração sistemática, envolvendo as publicações entre os anos de 2014 a 2019, identificamos o total de 55 trabalhos na base de dados, de forma que, 45 da BDTD, entre os anos de 2014 a 2019, e 19 da *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), entre os anos de 2016 a 2019. E, depois da lapidação das referências, selecionamos 04 trabalhos da BDTD e 03 artigos da SCIELO. As condensações foram reunidas, conforme o quadro 01:

#### **Quadro 01** – Dissertações e artigos encontrados com suas principais características metodológicas

Dissertação de Mestrado 1 – Indisciplina em sala de aula: uma análise funcional (LANHOSO, 2018).	
Objetivos:	A autora apresentou pesquisa sobre rebeldia, envolvendo os professores e alunos do 9º do Ensino Fundamental II em escola municipal da cidade de São Paulo, Brasil. O trabalho procurou revelar os motivos e a frequência dos desvios comportamentais dos estudantes, e, ainda, analisou as ações pedagógicas trabalhadas pelos professores que suavizaram as manifestações estudantis.
Metodologia:	A autora adotou como procedimentos de pesquisa: 1) observação sistemática e direta, apresentando registro cursivo e por tempo delimitado; 2) pesquisa sobre as informações do 9º ano, envolvendo o corpo docente e gestores; 3) seleção das aulas para a observação, analisando a gestão do professor. A pesquisa seguiu o seguinte roteiro: 1) observação da ação comportamental restrita na sala de aula; 2) quadro triplíce de contingência, identificação da indisciplina e o contexto e 3) planilha para contagem de diferentes comportamentos de indisciplina.
Resultados:	A pesquisadora obteve como resultados para as arguições da indisciplina escolar, a presença de diferentes proposições de desvio comportamental no ensino e aprendizagem que apresentara maior frequência às perturbações triviais na composição da balbúrdia do corpo discente, conforme esclareceu: conversas; utilização do celular e o caminhar pela sala de aula. Entretanto, a investigação também apontou os menores potenciais de indisciplina, como: a utilização de maquiagem; jogar objetos entre os alunos e cantorias. A investigação constatou que a maior frequência da emissão de atitude indisciplinar envolveu categoricamente os docentes de História e substitutos pois, os profissionais de educação citados, de acordo com a autora, são mais permissíveis com as regências negativas dos estudantes, o que não aconteceu com os demais educadores que gerenciaram a aula por ato disciplinador ou pela interação com a clientela escolar. Portanto, a autora evidenciou que tais comportamentos desviantes do processo de aprendizagem foram reduzidos pelos professores, quando aconteceu o engajamento dos alunos pelas aulas, maximizando os comportamentos desejosos para a aprendizagem.
Dissertação de Mestrado 2 - <u>Letrado no mundo, iletrado na escola: planejamento para uma interação possível pela práxis</u> (SANTOS FILHO, 2018).	

Objetivos:	<p>O trabalho aplicou e analisou um Plano de Trabalho Docente (PTD) de Língua Portuguesa, envolvendo os alunos do 8º do Ensino Fundamental II, período vespertino em uma escola do município de Guaratuba, no Estado do Paraná, percorrendo o 3º bimestre e focado nas ações negativas do corpo discente. A investigação evidenciou diretrizes possíveis que uniram os letramentos prévios dos alunos com os conteúdos escolares que minimizaram a indisciplina no interior da escola. Os resultados da pesquisa estamparam a revisão da práxis docente pela (re)organização das ferramentas de comunicação e informação para a aprendizagem, pois a ilustração construída pelo mundo letrado da escola foi sustentada pelos suportes didáticos, livros, cadernos e o quadro negro.</p> <p>O autor esclareceu que a proposta de trabalho com ferramentas de comunicação e informação diminui o insucesso dos alunos ao produzir conhecimentos com significados para a comunidade escolar por capitanear a realidade dos estudantes que gerou mudanças no espaço escolar com melhorias do rendimento acadêmico.</p>
Metodologia:	O autor adotou como procedimentos de pesquisa: 1) Pesquisa-ação para o reconhecimento das ações educativas e o letramentos do cotidiano escolar; 2) Aplicação de questionário fechado; Entrevistas estruturadas; 4) Aplicação de um Plano Trabalho Docente, objetivando o reconhecimento prévio dos letramentos;
Resultados:	O pesquisador obteve como resultados para as arguições, a redução do baixo rendimento escolar que minimizou a indisciplina no seio escolar ao reformular as propostas de trabalho professoral com o aumento da participação dos alunos no processo de aprendizagem. Porém, a pesquisa também evidenciou como resultado, a relação entre professores e alunos pela interação que estimulou a empatia entre eles o que colaborou para as tomadas de decisão de cunho metodológico ao superar o embasamento teórico.
Dissertação de Mestrado 3 – Entre laços e redes de sociabilidade: sobre jovens, celulares e escola contemporânea (SALATINO, 2014).	
Objetivos:	O trabalho se desenhou pela investigação da disseminação de tecnologias inteligentes (celulares) em uma escola denominada de B, periferia da cidade de São Paulo que envolveu os alunos do Ensino Médio do período noturno. A pesquisa refletiu sobre as concepções escolares construídas por jovens das camadas populares no tocante à tecnologia com múltiplos significados que garantiu a autonomia e socialização do corpo discente pela multiplicidade da aprendizagem formal e informal que foi organizada dentro e fora da escola ao romper os limites dos espaços público e privado. O investigador constatou que a escola é o reflexo da cultura brasileira marcada pela condescendência das práticas sonoras (celulares) em público que provoca no interior da escola, salas de aula e espaços adjacentes, a manifestação da autonomia estudantil que é algo necessário para a socialização dos jovens que são envolvidos pelos ambientes analógicos e/ou digitais do processo dinâmico da reinvenção da cultura, porém, a agência escolar, amparada por lei estadual, apenas filtrou a tecnologia como ato indisciplinar.
Metodologia:	O autor-investigador adotou como metodologia de pesquisa: 1) Pesquisa etnográfica; 2) Entrevista em grupo focal; 3) Análise sistemática interpretativa; 4) Registro das observações; 5) Questionário confeccionado a partir da observação do objeto; 6) Realização de observação por grupo focal, realizado por roteiro de discussão.
Resultados:	O autor alcançou os seguintes resultados: a) a pesquisa evidenciou a falta do projeto escolar que colabore para a socialização dos estudantes, pois a experiência escolar aconteceu pela construção individual que reduziu a percepção da utilidade dos estudos para a comunidade estudantil que gera a criatividade e inteligência fora dos muros da escola; b) A escola se apresentou com tecnologias atrasadas em relação às demandas sociais; c) Os jovens apareceram como contrarrevolucionários em relação à cultura escolar vigente ao provocarem a dessintonia entre os letramentos externos e a ilustração letrada da escola; d) A pesquisa constatou professores que adotaram modestamente a tecnologia vigente da contemporaneidade com conceitos de aprendizagem que são ignorados pela instituição escolar; e) O autor do trabalho pontuou a reinvenção da agência escolar para potencializar a socialização dos alunos pelos diversos letramentos que oportunizem a igualdade de acesso ao saber para superar a cultura escolar reprodutora de conhecimento.
Dissertação de mestrado 4 – O Celular como dispositivo eletrônico para produção de textos midiáticos: de objeto proibido à condição de recurso pedagógico em sala de aula (VASCONCELOS, 2015).	
Objetivos:	O trabalho retificou as concepções epistemológicas das práticas educativas sobre a utilização de recursos pedagógicos que corporificam a aquisição de ilustração pela apropriação tecnológica (celulares proibidos por lei estadual), uma vez que, a sociedade pós-positivista é mediada pelos

	<p>letramentos digitais, descritores de competência em sinergia e associados aos cânones da escrita para potencializar a pasteurização das narrativas educacionais de aprendizagem passiva pela interação com os suportes educacionais múltiplos e/ou binários, como exemplo a produção de textos multimidiáticos.</p> <p>A autora analisou os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal de João Pessoa, Paraíba que demonstraram a reinvenção do papel da escola pelo acolhimento dos múltiplos saberes linguísticos (multiletramentos) que foram sustentados pela introdução de aparelho eletrônico de comunicação, ora proibido e considerados como ato indisciplinar e agora como ponto de partida para a ruptura do aprendizado letrado. A pesquisadora descortinou a formação de proficiência leitora, bem como, a produção de textos semióticos pelas experiências do corpo discente pautadas no domínio das tecnologias híbridas e multifuncionais, o que capacitou a formação da aptidão ética e democrática do público alvo que colaborou para a edificação da sociedade pós-iluminista.</p>
Metodologia:	As concepções metodológicas utilizadas pela autora, seguiram a seguinte sequência: 1) Pesquisa etnográfica; 2) Pesquisa e ação fabricadas pela introdução de projeto pedagógico constituído por multiletramentos; 3) Aplicação de questionário; 4) Observação informal por diálogos com alunos; 5) Análise de relatos escritos por alunos; 6) Registro de foto-filmagem; 7) Aplicação de projeto de intervenção na construção do ensino e aprendizagem; 8) Diário de Bordo; 9) Pesquisa Bibliográfica.
Resultados:	<p>A pesquisa foi amparada pela metodologia etnográfica e pela Pedagogia de Projetos que evidenciou que os alunos utilizam os equipamentos móveis, orientados pelos pais, embora proibidos por lei estadual, o que indicou a ineficácia de aplicabilidade da lei no ambiente escolar. Portanto, a autora concluiu que a escola precisa compreender a importância de constituir novos caminhos educacionais e práticas docentes, que alimentados por informações e comunicações instantâneas, aparatos dinâmicos da Era da Inovação Tecnológica ressignificam o termo letramento, e, produzem a competência leitora dos textos plurissemióticos para edificarem a pedagogia coparticipativa no espaço escolar e além dos muros da escola. Sendo assim, é inegável que a agência escolar do pós-positivismo ao ser concebida pelas tecnologias de informação digital permite a exploração das potencialidades dos estudantes pelo rompimento com a formalidade da simples proibição de circulação dos celulares no espaço de aprendizagem que mantém a ordem social na escola.</p> <p>Logo, é irrefutável que os equipamentos móveis exteriorizaram os aspectos da sociedade em construção, ao agrupar os espaços separados pelas tecnologias, colaboram com os desejos dos estudantes em estarem conectados com o mundo que são cristalizados pelos laços psicoemocionais da cultura digital em que estão inseridos, ao eliminarem as diferenças sociais pela presença no mundo digital. Entretanto, o aspecto econômico ainda foi a principal barreira que reduz a conectividade dos poetas nos ambientes inerentes ao aprendizado do ciberespaço.</p> <p>Outrossim, a autora esclareceu que a proficiência digital, em ambiente analógico e/ou virtual, reconectou os ambientes divididos em sala de aula, constituindo-se em solução para sobrepor a didática e a aprendizagem do século passado, pois, a pedagogia engajada com o contexto cultural e integrando o sujeito nos espaços de aprendizagem ocasionou-se em coerência para o estudante alcançar a cidadania plena.</p>
Artigo 5 – Pesquisando com jovens na escola: desafios da pesquisa-intervenção em dois contextos escolares (MIRANDA et. al., 2016).	
Objetivos:	<p>O artigo percorreu o chão da escola ao envolver duas escolas públicas de Fortaleza, Ceará a partir da análise de contexto dos alunos do Ensino Médio e curso profissionalizante, mas, respeitando as singularidades das topologias escolares quando coletou o material sobre as relações dos jovens e as mídias, dentro e fora dos muros da escola. Para alavancarem a veracidade dos dados, as autoras se utilizaram da pesquisa intervencionista que decompôs o olhar comum sobre o nascimento do fenômeno no Ethos Escolar.</p> <p>Portanto, as autoras apropriaram-se da pesquisa intervencionista que provocou a aproximação do observador com a Escola e os Sujeitos ao romper o distanciamento do pesquisador com o objeto de pesquisa (a pesquisa entrou na escola, e a escola entrou na pesquisa). O trabalho examinou o espaço escolar e os participantes pelos olhos dos sujeitos dos campos acolhidos que estabeleceu a rede de conhecimento pelo tríptico pesquisador-estudante-escola.</p> <p>As pesquisadoras entrevistaram no objeto ao entrelaçarem os pesquisadores e os pesquisados na extração de resultados válidos, pois, somente foi possível esclarecer a realidade do objeto pela introdução do que se conhece do próprio objeto. Portanto, a investigação procurou por respostas sobre como as metodologias são empregadas no espaço escolar e como interferem no campo de pesquisa durante a obtenção do material.</p>

	Outrossim, a pesquisa intencionou não apenas colher material do campo de estudo, mas também provocou transformações no espaço escolar, a partir das descobertas de invariantes.
Metodologia:	As concepções metodológicas, utilizadas pela autoras, seguiram a seguinte sequência: 1) Pesquisa participante; 2) Pesquisa intervencionista; 3) A análise da interferência da ação investigativa sobre o objeto; 4) Pesquisa quantitativa; 5) Pesquisa qualitativa; 6) Criação de oficina para a produção de mídias.
Resultados:	A investigação apontou a existência de ações homogêneas entre as singularidades quando evidenciadas pelas narrativas sobre o acesso do mundo laboral e as resistências estudantis quando combinaram as vozes de socorro porque desejavam mudanças dos destinos. Sendo assim, os estudantes aclamaram a resignificação do papel da escola e suas relações intraescolares para a transformação do espaço de aprendizagem que (re)aproxima a escola e os sujeitos. O acontecimento analisador também obteve respostas relações de poder das microrrealidades que envolveram diferentes gerações, bem como, a própria implicação da pesquisa sobre a ação dos pesquisados, a partir das narrativas produzidas pelos sujeitos das escolas em tela, o que foi exposto pelas pesquisadoras ao constatarem que a resistência estudantil tornou-se irrisória quando houve relação de confiança entre alunos e professores que quebrou a verticalização da aprendizagem (relações de saber-poder).
<b>Artigo 6 – Representação da indisciplina escolar (FERREIRA; SANTOS; ROSSO, 2016).</b>	
Objetivos:	Os pesquisadores esclareceram quando a indisciplina que afeta o mundo contemporâneo produzida pela tirania e pelo desgaste da docência ultrapassa os limites dos territórios escolares e multiplica-se pelo ciberespaço ganha qualidade de aprendizagem como se constatou em escolas brasileiras que apresentaram uma média superior em comparação aos outros países analisados pelo exame de PISA. A pesquisa foi costurada por território digital para captar informações inerentes a indisciplina capitaneada por diálogos que foram estampados pelos professores em dois sites de redes sociais (Revista de Educação Pública e Planeta Educação) que apontaram as carências formativas e as confusões dos mestres-escolas em relação a autoridade e autoritarismo - democracia e permissividade. O emprego da pesquisa em campo digital ampliou a discussão sobre as transformações da sala de aula pela apropriação de um maior número de sujeitos que acessaram a rede digital por diversos endereços eletrônicos. No escopo do artigo se discutiu sobre as afirmativas dos professores que reiteram o fato da indisciplina se apresentar com diferentes modelos, mas negaram suas responsabilidades pelo fenômeno, cujo nascimento foi creditado exclusivamente para os alunos. A análise, ainda, clarificou as ações pragmáticas dos professores no controle da indisciplina que mantiveram o ensino verticalizado pela heteronímia na contramão do aprendizado horizontalizado pela autonomia.
Metodologia:	As concepções metodológicas utilizadas pelos ensaístas foram: 1) Abordagem plurimetodológica; 2) Pesquisa quali-quantitativa; 3) Pesquisa exploratória-descritiva; 4) Análise textual pelo software Alceste.
Resultados:	A investigação apontou a existência de diferentes inquietações sobre o fracasso escolar, categoricamente e majoritariamente associado à indisciplina dos alunos, porém, ocorreram fissuras em uma parcela dos professores que alertaram que os conflitos foram vinculados com a gestão de sala de aula, porque a relação dialógica pela autonomia foi solúvel para o encontro de caminhos alternativos do ensino e aprendizagem que reduzem os embates no espaço escolar.
<b>Artigo 7 – Disciplina Escolar e Gestão de Sala de Aula no Campo Educacional Brasileiro (SILVA, 2016).</b>	
Objetivos:	O artigo em tela procurou por palavras-chave, “a gestão de sala de aula” e “disciplina escolar”, constituídas como um subcampo de pesquisa sobre a educação, tema que é constantemente debatido e consolidado pela literatura científica estadunidense, porém, tais discussões retratadas em diferentes canais de literatura brasileira, ainda apresentam a ausência de um debate profundo e acumulativo, pois foram desconsideradas as apropriações e as delimitações do tema, conforme evidências apontadas pelo pesquisador. Diante do exposto, o autor desenhou a investigação sobre os anais dos congressos nacionais da ANPED e parte dos anais do seminário Indisciplina na Escola Contemporânea para refletir sobre os tópicos relativos ao corpo da investigação que apontaram indicadores de subcampo investigativo. O artigo esclareceu que estudos sobre o objeto de pesquisa ainda apresentam pequena projeção de acolhimento acadêmico, porém, o debate sobre o fenômeno foi aclamado pelos professores e público ao receber notoriedade pela discussão sobre as relações de poder no meio escolar que fundamentou os teóricos a partir da década de 1970.

	<p>Entretanto, investigações apenas apontaram denúncias sobre as ações pedagógicas dos docentes consideradas como pedagogia atrasada, porém, as pesquisas desconsideraram um exame mais detalhado para revelar as nuances implícitas do fenômeno.</p> <p>De acordo com o autor sobre as posições dos acadêmicos, o desarranjo pedagógico em sala de aula é possível de correção, mas, tais análises foram incompletas sobre a realidade do trabalho docente, uma vez que, analisaram atentamente a indisciplina dos estudantes que assumiu diferentes formatos da quebra de regras de sala até situações mais ríspidas entre professores e alunos quando a indisciplina ganhou dimensões de prática de violência física, psicológica e bullying ao ameaçar a própria escola, mas, os trabalhos acadêmicos se silenciam sobre a descoberta de possíveis estratégias no combate da indisciplina negativa.</p> <p>Sendo assim, o investigador procurou por trabalhos acadêmicos que perfizeram o diálogo entre “gestão de sala de aula” e “disciplina escolar”, porém, constatou que a maioria das produções científicas se delimitou por outros subcampos de investigação.</p>
Metodologia:	A metodologia baseia-se na consulta da base de dados dos anais dos congressos ANPED e parte dos anais do seminário Indisciplina na Escola Contemporânea, na sua sistematização em Grupos de Trabalhos e na análise qualitativa dos textos recolhidos. Foram compilados 59 trabalhos que abordam questões de Gestão de Sala de Aula e (In)disciplina Escolar (e correlatos).
Resultados:	A investigação apontou a existência de diferentes inquietações sobre a temática abordada que valorizam a constituição de novos olhares sobre os aspectos discutidos no corpo do artigo, como a própria pedagogia. E, ainda o autor esclareceu que os referenciais de pesquisa estudados, sem o debate profundo e separados por diferentes subcampos educacionais, limitaram a ação dialógica entre os pesquisadores, o que prejudicou a descoberta de soluções pedagógicas sobre o tema em pauta ao moderar o avanço das investigações sobre o fenômeno.

**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

As discussões, apresentadas nos respectivos trabalhos, demonstraram a possibilidade da confecção de uma nova ótica escolar, composta pela introdução das TDIC nos relevos escolares que produzam perspectivas ao efetivarem o amálgama entre as potencialidades dos sujeitos e o trabalho docente.

Sendo assim, a instituição do método de aprendizagem permeada pelas dimensões dos letramentos digitais ao capitanear a ilustração com equipamentos tecnológicos que amparam os alunos com as metodologias digitais de comunicação e informação em territórios educativos estimula a inserção dos estudantes nos distintos universos da contemporaneidade por oportunizar a potencialidade na edificação de novos cenários de sociedade.

As dissertações de mestrado e os artigos ao interpretarem o espaço escolar e suas manifestações estáticas e dinâmicas, no tocante ao movimento estudantil, concluíram que as vozes dos alunos foram sonorizadas por distintas perspectivas como sinais para a remodelagem dos preceitos do Projeto Político Pedagógico (PPP) para que fossem renascidos e planejados pela introdução das dimensões socioculturais com cognições coletivas ou singulares, e a própria regência do professor. À vista disso, a escola ainda inacabada preservou a didática necessária e colaborativa para envolver os sujeitos pelo chão da escola na aberturas das janelas do conhecimento.

## CAPÍTULO II

### 2 A CULTURA DIGITAL E AS DIMENSÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O dinamismo da modernidade deriva da separação do tempo e do espaço e de sua recombinação em formas que permitem o "zoneamento" tempo-espacial preciso da vida social; do desencaixe dos sistemas sociais (um fenômeno intimamente vinculado aos fatores envolvidos na separação tempo-espaço); e da ordenação e reordenação reflexiva das relações sociais à luz das contínuas entradas (inputs) de conhecimento afetando as ações de indivíduos e grupos (GIDDENS, 1991, p. 21).

Ao discorrer sobre a referência acima, foi observável a importância de analisar a continuidade e a descontinuidade na contemporaneidade, pelas entradas de informações que alteraram a linearidade da estrutura informacional ao modificarem a ordenação do tempo-espaço que provocaram a formação de novas mentalidades, competências e habilidades da cultura digital. O processo cíclico da tecnologia, informação e inovações, determinou o novo caminho da modernidade como fundamentos do pensamento exponencial que gera possibilidade de infinita inovação tecnológica incremental ou disruptiva.

De acordo com Santaella (2013), as novas tecnologias estimularam o salto inovador para regenerar a mentalidade do sujeito ao alocar os navegantes em nova realidade que provoca a pasteurização do tempo-espaço para despertar novas abstrações de conhecimento humano. O degrau tecnológico foi abarcado pela cultura digital que fomentou à ubiquidade ao conectar o local e o global de forma impensável até à Segunda Modernidade.

E segundo Castells (1999), o *mobile-vídeo*, ferramenta predominante do domínio digital, germinou a separação do tempo e do espaço na reorganização das extensões indefinidas do binômio temporal-espacial ao costurar o alinhamento do desencaixe analógico-digital que constituiu o ser tecnodigital, tangível para qualquer local ou momento.

A reflexividade do sujeito remodelou a sociedade por influência do ciberespaço que designou a refração entre a ação do sujeito analógico e a edificação de novos espaços digitais de conhecimento, mas “[...] que tudo isso seria feito, não para acabar de uma vez por todas com os sólidos e construir um admirável mundo novo livre deles para sempre, mas para limpar a área para *novos e aperfeiçoados sólidos*; para substituir o conjunto herdado de sólidos deficientes e defeituosos por outro conjunto, aperfeiçoado e preferivelmente perfeito, e por isso não mais alterável”, conforme esclarece Bauman (2001, p. 9, grifos do autor).

O espetáculo da contemporaneidade foi ancorado pelo cortejo do ecossistema digital que reificou o saber humano para reorientar a comunidade global pela ação do sujeito que reestruturou As dimensões dos ambientes de aprendizado, justapostos pela disseminação de informação, visível

na linguagem digital, o canto épico para substituir o indivíduo pelo sujeito coletivo, conforme foi destacado no livro *A Modernidade Líquida*:

Mas quer dizer que estamos passando de uma era de “grupos de referência” predeterminados a uma outra de “comparação universal” [consciências conflitantes presentes no espaço digital], em que o destino dos trabalhos de autoconstrução individual está endêmica e incuravelmente subdeterminado, não está dado de antemão, e tende a sofrer numerosas e profundas mudanças antes que esses trabalhos alcancem seu único fim genuíno: o fim da vida do indivíduo (BAUMAN, 2001, p. 14).

A atuação dos sujeitos foi cristalizada pela rede intertextual que reorganizou dialeticamente os espaços de aprendizados pelo emprego de diferentes dimensões espaciais-temporais que uniram os atores sociais com os territórios de conhecimento.

E, como bem destacou Giddens (1991, p. 60), “a estrutura conceitual do distanciamento tempo-espaço dirige nossa atenção às complexas relações entre envolvimento locais (as circunstâncias de co-presença) e interação através de distância (as conexões de presença e ausência)”.

Os sujeitos do universo logaritmo detiveram o inventário das competências digitais (reduzindo a resistência do espaço) que possibilitaram o amálgama (a transgressão da unidade-tempo) entre as interfaces digitais e o ambiente virtual que emergiram os espaços de aprendizados em qualquer localização longitudinal-latitudinal pela influência comunicativa-informativa dos sujeitos nos marcadores digitais.

Não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como *post*, *tweet*, *meme*, *mashup*, *playlist* comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, *vlog*, videominuto, *political remix*, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taggear, seguir ser seguido, remediar, remixar, curar, colecionar, descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades (BNCC, 2017, p. 479).

O que se mostrou foi a ambivalência do sujeito, ao ser influenciado e iluminado por outros atores sociais, desenvolveu racionalidade sobre o ambiente digital o que garantiu autoexistência e segurança para caminhar com eterna renovação do contexto digital pela presença *online*, a acessibilidade da rede inteligente e ubíqua. O ator social foi circunscrito no âmago digital pela identidade e realidade do ambiente que alimentado pelas constâncias e volubilidades promoveu golpes de misericórdia no tempo-espaço ao produzir novos espaços de aprendizagem.

As estradas digitais determinaram o deslocamento do sujeito por diferentes ambientes que desencaixou a linearidade dos espaços de conhecimento projetados e assimilados pelo sujeito no estágio sólido para “manter as estradas abertas para o tráfego nômade e tornar mais distantes as barreiras remanescentes tornou-se hoje o meta-propósito da política [...]” (BAUMAN, 2001, p. 20).

Portanto, no ambiente digital o sujeito adquiriu a postura intelectual das incertezas (o quebradiço, a fragilidade da ilustração), pois houve o domínio parcial das mutualidades digitais, principalmente a superlígua, a semiótica digital, ainda em desenvolvimento epistemológico.

O sujeito digital foi inserido em invólucro que descaracterizou a essência pragmática de ser e estar no mundo físico pela onisciência da cultura digital que plasmou a consciência do poeta por novos símbolos criados no espaço virtual. A incerteza do abstrato e do desencaixe (fragmentação de antigos hábitos) justapostos pela realidade não presencial foi superada pela “confiança, a segurança ontológica, e um sentimento da continuidade das coisas e pessoas [que] permanecem intimamente ligados entre si na personalidade adulta”, como bem destacou Giddens (1991, p. 89).

A partir disso, a ressonância das experiências culturais dos sujeitos nos espaços digitais flexibilizaram o sistema de aprendizado que derreteu os paradigmas iluministas a partir da razão providencial submergida no ciberespaço, e a repetição da temporalidade elástica do ambiente provocou a cognoscibilidade do conhecimento pelos diferentes sujeitos através das profusões de vozes que formalizaram a *World Wide Web (web)* semântica, termo explicitado por Santaella (2013).

[...] pode-se sugerir que a manipulação do tempo é o tema recorrente das novas expressões Culturais. Uma manipulação preocupada com a referência binária à instantaneidade e eternidade: eu e o universo, o Ser e a Rede. Essa conciliação, na verdade fundindo o indivíduo biológico no todo cosmológico, só pode ser alcançada com a fusão de todos os tempos, de nossa criação ao fim do universo. A intemporalidade é tema recorrente das expressões culturais de nossa era, seja em *flashes* repentinos de videoclipes, seja nas ressonâncias eternas do espiritualismo eletrônico (CASTELLS, 1999, p. 555).

Pelo exposto, pode ser visto que as tecnologias inteligentes (*smarts*) manufacturaram as ações individuais que foram construídas no espaço da informação e comunicação, ao (re)desenharem o universalismo antropológico, forjaram com fogo a ontologia dos navegantes que promoveu as dimensões dos ambientes antrópicos, ao sincronizarem o plural e singular, agruparam os sujeitos na constelação da cibercultura.

## **2.1 As vozes desconhecidas ganham vida: a semântica digital**

A Semântica Digital, conforme Santaella (2013) designou nova modalidade de linguagem que estimulou aos navegantes o domínio dos espectros morfológicos da escrita digital para acessarem o universo. O argonauta promoveu o estranhamento e a modificação ontológica quando esteve *online*, pois a *web* se assemelhou a GAIA que (re)construiu a consciência dos sujeitos ao tornar volúvel o ambiente digital pela assimilação e acomodação dos saberes que designaram o ciberespaço como o próprio lócus do conhecimento. “E assim o significado da individualização muda, assumindo sempre novas formas — à medida que os resultados acumulados de sua história passada solapam as regras

herdadas, estabelecem novos preceitos comportamentais e fazem surgir novos prêmios no jogo.”, como nos esclarece Bauman (2001, p. 39).

A transformação é mais profunda: é a mistura de tempos para criar um universo eterno que não se expande sozinho [cultura digital], mas que se mantém por si só, não cíclico, mas aleatório, não recursivo, mas incursor: tempo intemporal, utilizando a tecnologia para fugir dos contextos de sua existência e para apropriar, de maneira seletiva, qualquer valor que cada contexto possa oferecer ao presente eterno (CASTELLS, 1999, p. 526).

O sujeito foi esculpido pela celeridade dos vértices de comunicação e informação e formatado epistemologicamente pela ação pragmática da linguagem binária da cultura digital que instruiu o homem-máquina no novo mundo para reconectá-lo aos espaços presenciais. Pelo exposto, pode ser visto que o ambiente digital foi confeccionado como “[...] lugar de encontro [a continuação do tecido social pelo processo de autoconstituição do sujeito], debate e negociação entre o indivíduo e o bem-comum, privado e público” (BAUMAN, 2001, p. 51).

O correlativo do deslocamento é o reencaixe [a transposição da política pública para a política-vida]. Os mecanismos de desencaixe tiram as relações sociais e as trocas de informação de contextos espaço-temporais específicos [societal-global], mas ao mesmo tempo propiciam novas oportunidades para sua reinserção [autoconsciência]. (GIDDENS, 1991, p. 126).

Assim sendo, a dialética presencial-digital promoveu a mudança da postura da ação do sujeito, pois “[...] o mundo se torna uma coleção infinita de possibilidades: um contêiner cheio até a boca com uma quantidade incontável de oportunidades a serem exploradas ou já perdidas” (BAUMAN, 2001, p. 73).

Portanto, o navegante ganhou novo significado ao objetivar o pragmatismo do espaço digital pela interpolação da abstração do ambiente que impeliu a interdependência de informações com outros poetas digitais que colonizaram as infovias digitais com histórias singulares. E, portanto, obviamente, o sujeito apartou-se metafisicamente do domínio físico para se encaixar no deslocamento temporal-espacial indefinido que através da consciência do mundo, o sujeito reintegrou a territorialidade analógica, mas com a epistemologia (re)organizada. E, segundo Bauman, “cabe ao indivíduo descobrir o que é capaz de fazer, esticar essa capacidade ao máximo e escolher os fins a que essa capacidade poderia melhor servir [...]” (2001, p. 74).

O navegante da pós-modernidade diferiu-se do sujeito da ilustração por causa das características específicas da rede inteligente que diluiu o argonauta com diferentes significados que conduziram as identidades distribuídas nas díspares moléculas ciberespaciais. O sujeito da pós-ilustração apresentou a quiddidade do processo simultâneo de transformação da subjetividade e da socialização no mundo digital pela difusão contínua do *savoir-faire* (LÉVY, 1999, p. 178-179).

Segundo Lévy (2015, p. 189), o ser cibercultural foi (re)encaixando no ambiente digital da pós-modernidade com as características de continuidade de elementos ontológicos anteriores, porém, inaugurou o conhecimento pela nova riqueza da humanidade que foi ecoado pelos arautos digitais através de redes inteligentes de comunicação e informação, formando a Inteligência Coletiva que é a “[...] capacidade das comunidades virtuais de alavancar a expertise combinada de seus membros. O que não podemos saber ou fazer sozinhos [*savoir-faire*], agora podemos fazer coletivamente”, como nos esclareceu Jenkins (2013, p. 68).

A rede comunicativa-informativa avivou a visibilidade do saber dos sujeitos sem rostos pela conexão com os diferentes espaços-tempo pela crescente ressonante<sup>10</sup> do ambiente digital que promoveu a multimodalidade, a metalinguagem nutrida pelos fluxos de dados produzidos nas redes digitais. O diálogo dos internautas foi fomentado pela transdisciplinaridade que alimentada pela agilidade de transformação binária e da própria estrutura reinventou o processo sinérgico de transferência de aprendizado para a rede inteligente de conhecimento.

E, segundo Lévy, “como deve ter ficado claro, a inteligência coletiva não é um conceito inclusivamente cognitivo. Inteligência deve ser compreendida aqui como na expressão ‘trabalhar em comum acordo’ [...]” (2015, p. 26) para produzir diferentes identidades pelas conexões e inter-relações no ciberespaço que corroboraram no desenvolvimento de competências, imaginações e criatividades dos sujeitos. Todavia, o processo foi construído e desconstruído pelas relações sociais, desfeitas e relações que ganharam características do viver o saber.

Percebeu-se que os navegantes do universo digital foram desmaterializados pelos vértices de energia com diferentes subjetividades e ressonâncias de distintas vozes, enigmáticas e desejáveis que participam da criação da civilidade desterritorializada.

A cibercultura foi o ato presente na rede inteligente digital que se modificou em cada adição ao receber eternas inserções de informação que foram inseridas pelas linhas em formato de Protocolo de Segurança (*Blockchain*) ao sustentar as peculiaridades dos dados. Os sujeitos inseridos neste ciclo-linear presenciaram a qualidade humana, pois os arautos digitais também foram atos que se transformaram em potências para a exponencialização do *savoir-faire*<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Certa noite, Tesla usou sua invenção em força total, gerando um fenômeno por ele chamado de “crescente ressonante”. Sua torre descarregou cerca de 10 milhões de volts no planeta Terra. A corrente ricocheteou no outro lado do planeta com relação ao seu laboratório e, ao voltar, apesar de muito fraca, conseguia ser sentida. Tesla então gerou um efeito cumulativo devido à emissão constante de eletricidade de sua torre, que formaria o fenômeno visto por ele e seus assistentes como a maior descarga elétrica da história. Cerca de 19 metros de corrente eram vistos num brilho intenso de um arco voltaico, e os trovões eram ouvidos a cerca de 33 km de distância (RIBEIRO, 2019).

<sup>11</sup> A Sociedade do Espetáculo fomentou novas dimensões de aprendizado, “uma vez que os indivíduos aprendem cada vez mais fora do sistema acadêmico, cabe aos sistemas de educação implementar procedimentos de reconhecimento dos

No ambiente digital, nova geração de conhecimentos e competências nasceu através das origens incógnitas que produziram no ciberespaço uma cultura específica para energizar o mapa digital que compeliu a inteligência coletiva para o desenvolvimento dos saberes humanos. A fomentação do espaço virtual foi mobilizada dinamicamente para naturalizar a subjetividade do sujeito invisível absorto no contexto digital.

Ao olharmos para as definições de Lévy (1999, p. 127) sobre o ciberespaço, entendemos que os vértices digitais energizados pelas interconexões suprimiram informações aos navegantes que colaboram na interdependência de pensamentos para a reificação da rede inteligente pelas singularidades que dissiparam a exclusão e a padronização dos saberes na construção dos valores humanos, fecundos e democráticos.

O navegante promoveu a consciência de si pela inter-relação com outras subjetividades que objetivaram conscientemente ou não, coletivizar os vestígios planetários ao invés de particularizá-los. Os nômades digitais foram os poetas da pós-modernidade que anunciaram a cultura digital pelas vozes arrebatadoras da sociedade que desencadearam o movimento pendular e dialógico entre os espaços de conhecimento.

Os poetas encantaram o mundo pela introdução do saber humanizado que acelerou as modificações culturais pela apropriação das tecnologias digitais que geraram a conectividade entre os ambientes de aprendizado pelas diversidades e atos humanos.

Coube lembrar que, “o ciberespaço poderá se tornar um meio de exploração dos problemas, de discussão pluralista, de evidência de processos complexos, de tomada de decisão coletiva e de avaliação dos resultados o mais próximo possível das comunidades envolvidas” (LÉVY, 2015, p. 63).

O que se mostrou é que o ambiente digital possibilitou ao sujeito a leitura do outro em tempo real pelo diálogo democrático e emancipatório da consciência coletiva que se produziu no espaço público em construção.

Os navegantes do mundo em construção foram lapidados pelos rizomas de outros internautas na formalização da cultura digital que mobilizou os sujeitos do *savoir-vivre* em ancoradouros democráticos em constante movimento plural emergido em tempo real.

No palco filosófico da inteligência coletiva, de acordo com Jenkins (2013) e Lévy (2015), contemplou-se a sincronização entre subjetividade e autonomia dos atores digitais para acelerar o tríptico técnica/linguagem/pensamento que reorganizou o aprendizado nos ambientes digitais

---

saberes e savoir-faire [competência adquirida pela experimentação] adquiridos na vida social e profissional” (LÉVY, 1999, p. 175).

formais/informais. Os navegantes, flutuando em tempo real, estimularam a intensidade do pensamento pelo aprendizado da vida humana que (re)orientou a voz do sujeito no processo contínuo de ressignificação ontológica da própria existência.

O Cosmo Digital foi retroalimentado pela subjetividade dos sujeitos que provocaram a retroalimentação em si pela energização da cultura digital que compartilhada com as diversidades do intelecto humano produziu novas dimensões de conhecimento para os navegantes. Ou seja, o Universo Digital foi constituído pela luminosidade dos argonautas, unidos pela voz uníssona do humanismo e encantados pela pluralidade foram retirados do anonimato pela protagonização do sujeito transpessoal.

Os sujeitos que iluminaram o capital inteligente do ambiente digital floresceram na capacidade orgânica do ensinar/aprender por escutarem as falas compartilhadas da paisagem digital. A voz dos sujeitos foi transformada em ato que promoveu a qualitividade e quantidade da cognição para potencializar a unidade perfeita do intelecto, do inteligível e da intelecção (LÉVY, 1999; 2015).

Concluindo, a reversão do mundo das sombras aconteceu pela expansão da cultura digital pelos diversos espaços de aprendizagem, em permanente renovação pela ascendência dos multiletramentos que relativizaram os espaços de conhecimento.

## **2.2 As novas estradas do conhecimento: a conectividade dos territórios humanos**

A engendração do paradigma de conhecimento é designada pela ambivalência dos diferentes ecossistemas que apresentam características específicas para serem projetadas para a conectividade que modifica a subjetividade e a operacionalidade do modelo estrutural de ambos ambientes ao serem irrigados pelas diversos estilos de pensamento. A conectividade permite a ancoragem dos ambientes difusos que desenhados pela presença dos sujeitos permitem as constantes transferências diagonal e espiral dos saberes.

O conhecimento digital percorre as dobras do Cosmos, rapidamente, imperceptível aos olhos dos sujeitos, cuja velocidade de conexão permanece no limite da abertura de diferentes portas de acessos aos navegantes, oposta à ação dos navegantes que é cadente e formada por diferentes sonhos.

O Logos Digital é constituído pela hibridização entre a coletividade e a individualidade, ligação entre o particular e o universal que permitem a aceleração das infovias para aceitarem o movimento temporal dos atores sociais. O Cosmo Digital apresenta a relatividade quântica para a aceleração atemporal dos ambientes digitais que acontecem por informações elaboradas e por novas inserções escritas por navegantes desconhecidos, presos no tempo de vida e morte.

Os sujeitos, anarquistas em mergulho quântico, engenheiros dos labirintos semióticos ampliam as velocidades plásticas da sobremodernidade pela fundição da escatologia na constituição das árvores do conhecimento<sup>12</sup>.

O Cosmo onipresente é permeado pela desterritorialização dos participantes, pois a bruma digital, invólucro tecnológico, envolve os sujeitos transcendentais, analógicos modificados pelo emocional que são mergulhados em ambiente inexplorado, microterritórios em desconstrução compostos para encantarem os sujeitos da Era da Inovação. Os legentes permanecem em ritmo dinâmico por causa das estradas informacionais que provocam a redução do logocentrismo analógico ao reorientarem a inserção dos cosmonautas pela mediação instrumental dos ambientes que encerram a heteronomia do espaço presencial que é constituído pelas mídias antecessoras.

Os designers coletivos flutuam no espaço para difusão das imagens cognitivas irisadas com magias de interligações laterais e diagonais que formam predicados de leitura dos novos ambientes dos saberes. A cosmopédia em formatação compele a intrínseca geometria elástica entre os argonautas ao potencializar o quantum de qualidade dos imaginantes coletivos pelos anúncio das dobras de cognição no espaço digital que amplificam a subjetividade pela composição do plano ilimitado de virtualidade.

O ambiente do saber interligado por outros ecossistemas para despertar o navegante de diferentes lugares ao estimular a prática intelectual e imaginária do ator social com metodologias de aprendizagem da Era Pós-midiática, macrocosmo que é delineado pelas inserções das micropaisagens. A libertação da transcendência dos ambientes físicos permite o entrelaçamento dos policosmos que são desenhados pelos navegantes ao despertarem díspares fluxos no espaço digital para originar a pluralidade de saberes concebidos por diferentes subjetividades.

No espaço do conhecimento, os atores líquidos fabricam significados pelos meandros das informações interativas ao inaugurarem a semântica coletiva, o grafite de letramento digital. Os navegantes digitais escrevem trilhas colaborativas pelas malhas do saber que são compartilhadas por ideografias dinâmicas que multiplicam o trabalho coletivo.

O logocentrismo é desmaterializado pelos argonautas, exploradores da semiótica plástica, desbravadores imagéticos, promotores da multilinguagem. Nestas perspectivas, os sujeitos coletivos rogam no espaço multimodal a centelha do saber múltiplo que educa o ambiente emaranhado, narrando por conhecimento entrecruzado, conectando as vozes binárias dos anérgicos, sujeitos remanescentes que são opostos aos fluxos instantâneos de informação.

---

<sup>12</sup> Ver mais: LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de COSTA, C. I. da. São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999.

Neste escopo, o espaço digital desenvolve a intensidade de conhecimento, arquitetura da abóboda digital, constelação de hipertextos, ideografias de encantamento que estimulam as ações dos sujeitos na “sociedade do espetáculo”. O ambiente digital é pincelado pelos impressionistas que gizam a tela com ópticas múltiplas ao iluminarem as conexões dos sujeitos para o redesenho da pintura com diferentes tintas que ilustram a confecção ontológica do ser.

A imanência é reconstituída coletivamente ao recuperar o contato com a biosfera digital pela influência da consciência comportamental dos sujeitos que modifica os significados e significantes, ao dinamizar a participação dos poetas no mundo analógico pela priorização da co-participação dos imaginantes coletivos na edificação da rede inteligente de conhecimento. Os letramentos são os instrumentos dos poetas digitais que buscam a escrita gráfica para expressão da realidade modificada que ecoa pelos versos falados nos cantões provisórios, distantes e próximos do universo virtual.

O mundo anunciado pelos argonautas é compartilhado pelos diversos navegantes, sonhadores coletivos, correligionários do lugar-comum que fomentam a participação simultânea de ideias e diálogos ao distanciarem dos movimentos físicos do mundo presencial. As falas dos arautos ganham ressonância pelos dispositivos inteligentes que se propagam como ondas em movimentos no Cosmo Digital pela difusão das ideografias dinâmicas que despertam o conhecimento imagético ao promoverem os inúmeros fluxos de sonhos dos poetas sociais.

O sujeito é libertado de dentro para fora ao ser humanizado pelas conexões com outros sujeitos para desenvolver a operação no espaço digital com círculos concêntricos através do domínio das multiplicidades tecnológicas. A navegação acontece nas fronteiras dos microcosmos em constante nascimento que são reajustadas em cada inserção de dados pelos sujeitos que movimentam as águas do universo, reorientando os mergulhadores na imprevisibilidade das correntes oceânicas que são multiplicadas pelas telas digitais.

As narrativas dos argonautas irrigam o ritmo das informações expostas no ciberespaço que ilustram os caminhos dos navegantes pelos corredores das trilhas digitais para a (re)organização da estética estática pela dinamização das atividades exploratórias do intelectual no universo informacional.

Os objetos ou atores do universo informacional transformam-se, perdem-se e adquirem atributos o tempo todo. Deslocam-se sobre o cinemapa. Mas, como este exprime as relações entre os objetos informacionais, ele evolui e reestrutura-se ao mesmo tempo em que os atores se modificam [...] (LÉVY, 2015, p. 166).

É observável a presença da singularidade nos desígnios, transubstanciando o sujeito pelos códigos binários codificados, vibrações de conhecimento na câmara de eco, excitando o pensamento com novas texturas de inteligência. O movimento analógico do designer coletivo é influenciável pela

constituição do cinemapa, reorientando a composição ontológica da ciberarquitetura. A configuração do mosaico digital é alterada, apresentando constantes inserções humanas, incrementais ou disruptivas no mundo suspenso.

O macrocosmo é transferido para a célula, acelerando o microcosmo, ambiente de leitura microscópica, informações entrelaçadas pelos “móviles”, ferramentas móveis do espaço líquido. O argonauta é “objeto-ator-rede” indexado pelas leituras digitais, gerando a inteligência orgânica, geometria analítica do espaço em construção, torre eólica em constante desenho circular, estimulando o modelo de conhecimento suspenso pelas bibliotecas.

A idealização do novo espaço do saber promove a releitura da própria humanidade, pois a cultura transcendente é libertada, reconhecendo a fabricação do espaço do saber. Portanto, o Universo Líquido em edição é o espaço da emancipação do sujeito, integrando a inteligência humana em diferentes ambientes, cultivando os passos da humanidade, memorizando o caminhar humano pelo espaço flutuante.

“O regime de produção e distribuição do saber depende não apenas das especificidades do sistema cognitivo humano, mas também dos modos de organização coletiva e dos instrumentos de comunicação e tratamento de informação” (LÉVY, 2015, p. 173). Pelo exposto, pode ser visto que é esclarecedor a sustentabilidade do relevo digital, irradiada diretamente pela circulação de ideias e projetos das vias informacionais que organizam os objetos de representações no plasma digital. A cognitividade no ambiente inovador é descrita por programas de encaixe que desencaixam os sujeitos pela rede inteligente em construção que semeia a ecologia cognitiva dos atores digitais.

A ciberarquitetura ainda em formatação mediatizou a abertura das portas de acesso ao mundo mágico em constante atualização das sintaxes pelos letramentos inteligentes, cuja complexidade opera o ambiente educativo que é o principal caminho da ciência na contemporaneidade que trabalha com grande volume de informação (*upload e download*) para manter o ritmo dos algoritmos exponenciais que realizam o tráfego das cordas de palavras no ambiente.

### **2.3 A confecção dos domínios dos arautos: navegar é preciso**

“No Espaço do saber, o conhecimento não objetiva mais, ele subjetiva, de uma subjetividade plural, aberta e nômade” (LÉVY, 2015, p. 178). É tangível a dialética entre o ambiente e o sujeito, cuja particularidade do ambiente espirita o sujeito quando é soprada pelo ator social. No mundo em ordenamento, há composição perenal da renovação de significações com as novas esferas semânticas que são manifestadas e deferidas pelos sujeitos ao reconhecerem a relacionalidade entre o analógico

e o digital.

A revolução do designer digital permite a liberdade dos navegantes digitais pelas danças educacionais compostas pelas mãos anônimas que formam novas dimensões de conhecimento em formato híbrido para pincelar a estrutura geométrica com novos modelos arquitetônicos.

O espaço digital recebe enorme carga de objetividade e emocionalidade que garantem a eterna renovação da subjetividade e libertam das cordas semânticas territoriais. Os argonautas abandonam a nau para mergulharem no oceano profundo de incertezas, mas de certezas para a pós-modernidade.

O ciberespaço apresenta contornos espirais em construção com projetos circulares contínuos de navegação para orientar os sujeitos na dimensão do espaço. O acesso ao mundo digital é permeado por etapas de abertura de portas pela navegação pelo desconhecido que retornam ao mundo analógico. É possível descrever a deslinearidade do processo de leitura do sistema de navegação pelo mundo desconhecido.

O espaço do saber é solidificado pela cosmopédia que objetiva a concretização do ambiente pós-midiático ao contemplar as expressões linguísticas que são renovadas pelos diferentes contextos ao constituírem a percepção do sujeito. A implicação do conhecimento, orquestrada pelos inteligentes coletivos como uma ciranda de escritores e leitores que mantém a memória intelectual no ambiente digital realiza a comunhão dos sujeitos que fortalece a epistemologia do ambiente ao ser formatada por narrativas desconhecidas que perpetuam o texto em composição de imagem.

Os mergulhadores do ambiente líquido, sensíveis pelas águas digitais, metamorfoseados pela imagem da simplicidade, dístico escrita/leitura relativizam o conhecimento de rostos anônimos ao projetarem novos enunciados que colaboram para a inscrição do Blockchain. Os navegadores do continuum, arqueólogos do espaço em construção, dinamizam o relevo ao provocarem em tempo real, as escavações dos equipamentos digitais.

De acordo com Lévy (2015, p. 194), “o despotismo, a burocracia, a representação só são os grandes traços da política no Território. [...] Combina-se hoje com a democracia termodinâmica, forma original da política sobre o Espaço das Mercadorias”. Ao analisar a afirmação é plausível estabelecer a relação do espaço do saber com os espaços presenciais que representam a projeção capital do conhecimento que coteja transversalmente os espaços da Terra ao promover a simbiose entre os sujeitos digitais ou não digitais que dinamizam os ambientes ao exteriorizarem em tempo real ideais e memórias coletivas dos ambientes tecnológicos.

O ambiente pós-midiático é inovador, influenciável e insuflável quando orquestrado pela cultura digital que valoriza a ilustração ao permitir o sujeito que atravesse os espaços educativos para

modificá-los pela relação dialética que transforma as dimensões temporal e linear ao (re)organizar a Ecologia Humana Geral (LÉVY,2015).

O novo espaço dos saberes, economia do conhecimento, é orgânico pela imprevisibilidade das mutações sociais que geram ações coletivas que são ocasionadas pela interferência da insolubilidade de outros ambientes. A solução das crises humanas é permeada pelo processo transformativo em ambientes específicos que são conectados pela pluralidade com aspectos da singularidade que formam a coletivização da ciberdemocracia ao invés da manutenção de grupos sociais binários.

Os resgates das transcendências dos ambientes presenciais adotam as coexistências com o macrocosmo digital que fragmenta as cronologias pelo pluralismo para a cooperação do conhecimento que é reformatado pelos espaços atemporais e temporais que mantêm as consistências e intensidades particulares. O sujeito no espaço digital, transsubstanciado em múltiplo, mantém a memória do tempo de diferentes ambientes que se relacionam com diversos espaços de diferentes tempos ao desenvolverem a covalência do tempo-espaço, ao integrarem as dimensões analógica e digital nos espaços dos saberes.

Os sujeitos são avivados pelo respeito pelas unidades que promovem a gestão duradora de conhecimento, ao provocarem a imanência que é desterritorializada pelos sujeitos que renovam a circulação de conhecimento em ambiente presencial que é condicionado pelo movimento da ilustração digital.

A constelação digital encaixa e desencaixa os desejos humanos e os saberes pelo espetáculo digital da Terra, ao promover a continuum subjetividade que constitui a antologia do ser, ao emancipar o sujeito para acontecimentos infinitos que estimulam novas confecções de conhecimento pelas ferroviárias digitais que expandem pelo oceano digital inexplorado. O espaço do saber é abertura para a imaginação humana, embrião da consciência que desenvolvendo a pintura do universo, ao refinar o aprendizado pela cultura digital que estimula a autoinvenção de mundos que gravitam ao redor de paradigmas não sofisticados que são constituídos pelo movimento dos atores sociais no firmamento digital.

O Saber torna-se então o núcleo dessa cosmologia antropológica. Mas ele não concentra nenhum elemento mais pesado, uma espécie particular de átomos: ele acolhe o vazio. Ponto focal de todas as gravidades, o Espaço do Saber, da invenção e do aprendizado coletivos é o centro cultural que move todo o universo humano. Vazio, ocupa o lugar da passagem, torna possível o movimento, estabelece a continuidade essencial entre todos os espaços antropológicos (LÉVY, 2015, p. 205).

A referência acima expõe que a organização do espaço do conhecimento digital promove possibilidades de confecção de novos saberes orientadores da humanidade que são canalizados por

desejos e utopias da “sociedade do espetáculo”. Ou seja, os intelectuais orgânicos voam constantemente sobre diferentes portos digitais para aprenderem e estimularem outros intelectuais durante as ancoragens nos ambientes híbridos de conhecimento. A música dos arautos é cantada pelos atores sociais nos ambientes antropológicos.

As tecnologias digitais, associadas às plataformas de informação e comunicação, presentes na sociedade contemporânea, fomentaram a (re)organização da educação pelos conceitos híbridos e educativos que produziram aspectos críticos singulares ou coletivos para a “sociedade do espetáculo”, ao garantirem a inclusão dos sujeitos em distintos ambientes sociais, analógicos e/ou digitais.

A escola educativa é o porto seguro para o estudante que possibilita a integração do aluno nas esferas digitais, ambientes vivos que transformam os diferentes campos da sociedade, do trabalho ao lúdico, perpassando pelos aspectos da política. Nessa escola em renovação, os sujeitos são conduzidos como multiplicadores horizontais dos espaços dos saberes e hiperconectados colonizam os cantos dos ambientes formais e informais para estimularem vozes dos poetas invisíveis que potencializam a iluminação da rede inteligente de conhecimento composta por múltiplos dispositivos eletrônicos que retroalimentam as estéticas da cultura digital.

Portanto, a Educação em espaços escolares tem papel ativo na formalização da alfabetização digital que possibilita ao estudante converter-se em criador nos novos espaços em fabricação, ao invés de mero usuário dos organismos tecnológicos.

Nessa ótica, o estudante é inserido no mundo em condição de compreender os contextos que o cercam para possibilitar o rompimento da consciência ingênua que foi engendrada pela “sociedade do espetáculo”, uma vez que o ator social participa da (re)organização do ambiente dos saberes, ao deixar de ser mero espectador passivo da sociedade contemporânea.

### CAPÍTULO III

## 3 OS MULTILETRAMENTOS COMO POSSIBILIDADES DE ROMPIMENTO DA DICOTOMIA ENTRE A SALA DE AULA E O CIBERESPAÇO

A “Sociedade do Espetáculo” apresenta-se na contemporaneidade com os tecidos da globalização, aldeia global e multicultural que desenvolveu a partir da década de 1990 com objetivos de promover a (re)organização da Divisão Internacional do Trabalho (DIT) pelos meios de produção distribuídos pelo planeta, ao envolver áreas periféricas que são responsáveis pelo fornecimento de commodities, produtos de qualidade procurados no mercado internacional, e regiões centrais que são denominadas de países ricos, responsáveis pela comercialização de produtos industrializados, serviços e tecnologia com os pares do capital. A globalização através da constituição de novos hábitos culturais, associados ao consumo de mercadorias iniciou o processo de integração multicultural que envolveu áreas próximas dos centros econômicos e as regiões ainda inóspitas para a sobrevivência humana.

Nesse contexto de transformações globais, novos paradigmas de conhecimento foram erigidos que colaboraram para a integração dos povos sob a mesma égide cultural. Os novos espaços antropológicos promovidos por ações culturais globalizantes exigiram e determinaram diferentes estruturas de conhecimento para que os sujeitos pudessem caminhar por todas as dimensões das macrorrealidades, centros que produzem a ciranda econômica ao integrar as microrrealidades dos espaços antropológicos contemporâneos pelas constantes reinvenções que estimulam a (re)organização da “Sociedade do Espetáculo”.

Percebe-se, portanto, o nascimento dos novos espaços antropológicos que demandam ao sujeito o domínio das competências dos cidadãos do mundo que permitem ocupar os campos simbólicos e culturais, ao invés de permanecer estático nas margens do ambiente digital que se abre diante de seus olhos.

O novo habitat humano integrou as tecnologias de comunicação e informação, equipamentos não humanos ao organismo racional, provocando a (re)configuração dos processos de apropriação do exterior pelo nascimento de novas práticas educativas, como foi destacado nas palavras seguintes:

Podemos dizer que, efeito da globalização, o mundo mudou muito nas últimas duas décadas. Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação. O surgimento e a ampliação contínua de acesso às tecnologias digitais da comunicação e informação (computadores pessoais, mas também celulares, tocadores de mp3, TVs digitais, entre outras) [...] (ROJO, 2008, p. 583).

Portanto, as práticas pedagógicas educomunicativas (re)organizam o aprendizado formal pela

apropriação dos multiletramentos que são interpretados pelos alunos através das interfaces inteligentes que constroem a arquitetura dos espaços ativos de aprendizagem. Por isso, tornou-se necessário nas escolas aplicar as práticas pedagógicas que integram as habilidades e as competências dos sujeitos com os multiletramentos para o acesso pela cultura digital à contemporaneidade, porque “[...] já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, fala, música) que o cercam, ou intercalam ou impregnam [...]” (ROJO, 2008, p. 584).

Sendo assim, a composição dos saberes deve ser (re)orientada pela descortinização das trajetórias dos sujeitos com histórias distintas (SOUZA, 2011) que estimulam a gnosiologia do sujeito ao explicitar a ação-reflexiva do papel do poeta que é proporcionado para os seres antropológicos edificarem novos olhares sobre a construção do conhecimento que desmitificam as normas de aprendizagem estandardizadas pelo juízo cartesiano.

[...] ao levar em conta as situações sociais em que os textos são lidos e produzidos, assim como os valores e as representações a eles atribuídos, acaba destacando os aspectos socioculturais e históricos das práticas de uso da língua escrita e mostrando a necessidade de estudá-las a partir da reconstrução da história e das culturas locais. Seriam os contextos em que as práticas são mobilizadas os que nos mostram as diversas orientações de uso da linguagem, segundo as demandas, objetivos, metas de leitura e escrita das diversas situações de comunicação, assim como das relações, objetivos e necessidades dos participantes dessas situações (KLEIMAN, 2008, p.491).

Em adesão à posição da autora, é possível desejar a concepção de diferentes semânticas coloquiais, rejeitadas ou esquecidas, amplificadas fora dos muros dos cânones eruditos e posicionamentos predeterminados e papéis fixos já institucionalizados. O desarranjo da inclusão dos sujeitos no mundo letrado, assim como a constituição do corpo paradoxal em cizânia com os pluralizados letramentos sustentam o corpo dos protagonistas mergulhado na consciência intransitiva que é verticalizada pelas normatizações da oralidade letrada, em especial a escrita gráfica erudita.

Os sujeitos desvinculam o letramento plural da singularidade do ambiente analógico ao promoverem a relação dialógica com os seres inclusos que impelem a projeção do despertar da autonomia que é a raiz do conhecimento filosófico, práxis da curiosidade humana.

Fizeram tudo isso para descobrir no final que o labirinto [nova ordem] está firme em seu lugar; talvez tenha se tornado ainda mais traiçoeiro e confuso devido ao ilegível emaranhado de pegadas que se cruzam, à cacofonia de comandos e à contínua adição de novas passagens tortuosas, novas vias sem saída, às que foram deixadas para trás (BAUMAN, 2001, p. 159).

Portanto, a ilustração pelas práticas educacionais se concretiza nos processos educativos que priorizam a humanização das figuras do conhecimento ao formalizarem a consciência crítica sobre a sociedade. O espaço analógico é transmutado em verdadeira maiêutica quando é invadida pelos equipamentos tecnológicos de diferentes composições sociais que transfiguram o espaço de

aprendizagem pela troca, negociação e aprendizagem para valorizar a sociabilidade, como é esclarecido por Souza (2011).

A autora Rojo (2008; 2020a; 2020b ) nos permitiu olharmos para a coletivização dos enunciados da sematologia que provoca o desencantamento da prática cartesiana ao objetivar a transcendência da prática dialógica-relacional e libertária que é formalizada pela introdução dos multiletramentos que, partitura musical fina, promove a simbiose entre as esferas institucionalizadas e informais, quando o aprendizado é formalizado pelo uso da língua escrita nos diferentes ambientes informacionais (ROJO, 2008; 2020a; 2020b).

A notabilidade dos multiletramentos é concentrada na heterogeneidade, leitura fina da vida, que estampa a aprendizagem pelos múltiplos sentimentos e multimodos de leitura/escrita que ressignificam as histórias e trajetórias individuais dos sujeitos ao evitarem a simples hospedagem de conhecimento que limita o despertar da cognição dos protagonistas durante o processo educativo.

De acordo com Kleiman (2008, p. 493), “[...] o ensino da leitura, por exemplo, visto que os textos hoje são multimodais, outros campos da comunicação não verbal têm muito a contribuir para compreender criticamente os textos que nos rodeiam”. A sociedade pós-midiática dinamiza-se entre múltiplos textos, confeccionando diferentes letramentos, constituição de novos significados e significantes, formando a *Árvore Inteligente do Conhecimento*, instrumento fino dos sujeitos, escritores semânticos, letramentos com força gravitacional própria orbitam ao redor dos sujeitos, como a *Constelação de Andrômeda*.

É necessário o sujeito arvorar-se pelos múltiplos caminhos da leitura que são permeáveis aos poetas sociais, ao projetarem os atores nas trilhas da linguagem que integram as vozes no universo ao movimento do mundo.

A multimodalidade é explorada em diferentes universos letrados que, além dos espaços tradicionais, colaboram para a conexão dos sujeitos com os ambientes em construção ou constituídos que permitem a integração dos estudantes com os inteligentes coletivos para a reestruturação da dimensão antropológica.

O desenvolvimento de literatura multimodal permite a emancipação dos alunos pela ampliação do fluxo de saberes que são dinamizados e integrados aos anseios da sociedade contemporânea.

Partindo dessa ideia, os multiletramentos no aqui-agora, presentes não apenas na ambiência analógica, mas também aflorando nas transversalidades linguísticas do mundo digital por intertextualidades com circulação de textos e imagem pelos cantos e encantos do ambiente

(re)organizam os espaços de aprendizado ao valorizar as narrativas dos sujeitos que são introduzidos como vozes no espaço para escutarem o próprio pensamento.

Os seres inteligentes do ambiente digital promovem interconexões entre os diferentes espaços de aprendizado pela utilização de novas engenharias de leitura, como *links*, *websites* e portais que acessam a infinita possibilidade de construção de conhecimento cosmopolita.

A experiência adquirida, novos espaços tecnológicos permitiram ao sujeito navegar sobre o mundo e a vida que se ancoram nos portões dos mecanismos discursivos e linguísticos quando abrem o vasto campo imaginativo da poesia coesa e desconstruída composta por palavras e versos que se dirigem por diferentes direções e desencaixes ortográficos sob a égide espelhada dos multiletramentos, como Kleiman apontou: “[...] a capacidade de atualizar, com base na prática social, seus conhecimentos sobre o funcionamento dos gêneros como elementos orientadores da prática de produção textual [...]” (2008, p. 494).

A introdução dos multiletramentos promoveu mudanças profundas no meio escolar ao integrar as práticas educacionais que provocam a descontinuidade da língua acadêmica ao permitirem a ação libertária dos sujeitos, no entanto, o poeta “[...] precisa de amplos e diversificados conhecimentos linguísticos [...]” (KLEIMAN, 2008, p. 495) para que a (re)construção do processo de aprendizagem encerre o silêncio que limitou a cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes em torno do mesmo objeto cognoscível.

O ambiente digital tornou-se o chão da nova semântica pela perspectiva dos multiletramentos que ressignificaram o uso da linguagem dos sujeitos ao acolherem os desejos, culturas e experiências na ampliação das vozes singulares através do coral ontológico e musical que libertou o pensamento concretizado pela oralidade e autogerado pelos sujeitos constituiu o mundo letrado com novos significados semânticos.

### **3.1. Os sujeitos do novo mundo: a fala e a voz ecoando pelos territórios**

Os seres inteligentes através das caminhadas pelo mundo apropriam-se de diferentes formatos de linguagens, causais e poéticas que constroem estéticas finas pela fluidez de sentimentos ao mergulharem no universo da metalinguagem que objetiva a integração social ao valorizar a presença do ser no mundo.

O sujeito, enquanto ser ontológico, práxis inconclusiva, necessita estar atento ao movimento do chão antrópico que estabelece nova dimensão para ação-reflexiva ao acolher os diferentes signos causais, temporalidade e espacialidade distintas que estimulam a navegação dos sujeitos pelos

diferentes ambientes antropológicos enfeixados pelo conhecimento tácito dos atores sociais ao extrapolarem a expressividade singular que é constituída por diferentes magias que são reificadas pela implantação de incrementos linguísticos que materializam os saberes explícitos pelas interações dialógicas, visto que o universo dos viajantes do tempo é o lócus de novos signos estampados pelas escrita e leitura.

O terreno da cultura é engendrado pela prática social que concebe o surgimento de novas dimensões de conhecimento ao perceber e validar as práticas educacionais, como é apresentado por Souza (2011). Diante do exposto, o sujeito invisível no ambiente digital executa a linguagem assimétrica que é mantida em submersão pelo uno e estático modelo de leitura do universo letrado da escola que foi protocolado pela alfabetização. A visibilidade do sujeito é resgatada pela consciência crítica e ao encerrar a consciência ingênua permite ao ser inacabado manifestar-se livremente pelo mundo através de sonhos e desejos como regra cardinal dos manifestos freirianos.

A condição para a reorientação do sujeito estar no mundo é o descentramento linguístico, visto que abre o escopo para os letramentos inextricavelmente articulados com a escola para transformar o tríptico prática/ação/reflexão em transcendência do currículo dogmático que acelera a exponenciação das cognições dos atores ao dinamizar a cultura digital.

A humanidade é obliquamente marcada pela temporalidade-espacialidade que excita os múltiplos letramentos pelo percurso longitudinal ao criar insígnias especiais para inserir os sujeitos nos ambientes tecnológicos. Sendo assim, as diferentes leituras de imagem gráfica aquecem a composição da aprendizagem para corporificar as cognições inteligentes no espaço escolar com múltiplas linguagens e dispositivos tecnológicos, pois “[...] à medida que se desloca do nível mais abstrato para o mais concreto, a linguagem passa a ser cada vez mais influenciada por outras condições sociais, e não apenas pelas restrições linguísticas [a limitação da expressão do autor]” (SOUZA; CARRIERI, 2014, p. 20).

A revolução silenciosa no ambiente escolar realiza-se pela aventura dos profusos textos multissemióticos que são manifestados ou apenas observados e despertam a contemplação dos sujeitos como poetas do ciclo de aprendizagem que é fomentado pelas Práticas Pedagógicas Educativas (PPE). Os Multiletramentos como suportes diversificados de interpretação do mundo são formalizados pelos “[...] aspectos partilhados tanto pelo falante como pelo ouvinte (auditório social). É na interação que a linguagem se coloca em movimento e provoca ações de respostas em relação à palavra” (SOUZA, 2011, p. 54).

Os signos em diferentes temporalidades de uso da linguagem escrita e oral, fora das instituições são utilizados pelos sujeitos como discursos “[...] que podem ser múltiplos e variados, é no embate dialógico entre o processo de escutar e de compreender que se dá a compreensão da fala viva ou vivenciada [prática discursiva]”<sup>13</sup> (SOUZA, 2011, p. 5).

É constatável a fomentação dialógica-interacionista no universo humano, visto que, o sujeito foi instrumentalizado para o cultivo das díspares semânticas contextualizadas pelos brados linguísticos e concebidas pelas agências dinâmicas que originam o debate entre a fala e a consciência ao redefinirem as práticas de leitura e escrita.

A conceituação dos letramentos é decifrada pelas múltiplas narrativas presentes em diferentes ambientes de aprendizagem que proporcionam a desmitificação das normas das práticas letradas que estão cravejadas nos formatos diagonais de literatura que reconhecem a transcendência das consciências coletivas.

Sendo assim, “diferentes posições em um dado momento não se somam para constituir um só discurso, mas são maneiras sistematicamente diferentes de tratar objetos de discurso, de dispor formas de enunciações, de manipular conceitos e de expressar identidades” (SOUZA; CARRIERI, 2014, p. 25).

A linguagem em movimento germina dimensionalidades subjetivas que são exteriorizadas pelos poetas em relâmpagos de silogismo que entrelaçam falas e desejos por expressões inferenciais e fortalecidas pelas poesias episódicas que transfiguram as ações do ser ao manter a identidade no ato de decodificar a densa matriz semântica que estimula as vozes dos sujeitos nos ambientes de aprendizado.

O modo como os sujeitos se apropriam do universo e das informações que promovem a incorporação do repertório cognitivo que é representado e descrito ao ser, quando é avaliado pelas linguagens que são símbolos humanos que se apropriam dos diálogos do mundo.

Pela mediação textual é tácita a condição humana que envolve a linguagem ao realizar a comunicação da própria semântica que se integra efetivamente à comunidade do diálogo, ao formalizar a “sociedade do espetáculo” que descongela a visibilidade da vida pela reformulação do tempo linear que reestabelece o humanismo para os sujeitos através da oralidade que concretiza novas leituras além do texto.

---

<sup>13</sup> “[...] de acordo com a teoria bakhtiniana. Isso porque tais práticas são constituídas por enunciados cujos sentidos são construídos socialmente, em constante diálogo com duas ou mais vozes. As vozes compreendem diálogos, negociações, discursos existentes previamente ao enunciado e com os quais ele se constrói” (SOUZA; CARRIERI, 2014, p. 22).

Vê-se, portanto, que os letramentos, signos em cinesia, complementos orgânicos, articulam-se pela sonoridade do pensamento humano ao pasteurizar os diferentes gêneros escritos que transformam a leitura em movimento orgânico de construção semântica. O intercruzamento das linguagens apresenta leques léxicos que reduzem a visão cânone da escrita ao decodificarem a leitura informal para os sujeitos que se envolvem nas jornadas coletivas que albergam a própria identidade permanentemente, conforme o estudo de Souza (2011, p. 118).

O gênero discursivo transubstancia em círculos literários que são constituídos pelo multidialógico que estimula a ressonância da metalinguagem visível em diferentes esferas de comunicação que multiplicam as vozes sociais ao positivarem novas escritas tecnológicas.

A constituição do sistema social é construído por distintos significados que apresentam diversas imagens que são escavadas na hierarquização da sociedade. A comunicação social é o elemento essencial da solidariedade orgânica que estabelece enunciados formais e informais para os sujeitos ao permitirem a liberdade de expressão por opostos meios comunicáveis que asseguram o discurso singular que é sintetizado por diferentes consciências plurais.

O domínio dos meios de comunicação pelos sujeitos é desenhado pelos infinitos letramentos que são organizados pelas práticas educacionais ao descrever que “somos ao mesmo tempo competentes e incompetentes leitores e produtores de textos, dependendo de nossos campos de atividade e de nossa circulação pelos diferentes campos de atividade” (GERALDI, 2014, p. 28-29).

Partindo da exposição de Bakhtin (2003), citado por Geraldi (2014, p. 29), estabeleceu-se “que a gênese de cada gênero está intimamente vinculada às necessidades próprias de um campo de atividade, de modo que dentro dele se geram vários gêneros interligados” que formalizam o desequilíbrio dinâmico da fonética inconsciente constituída pelos poetas digitais em diversos universos que intercruzam a objetividade e a subjetividade da gramática sincrônica e/ou assincrônica que está inserida na comunicação pelas porosidades da semiologia que carrega signos com inerentes significados que se formam e se decompõem sem cessar pela linguagem social.

A capacidade comunicativa dos poetas é concretizada pelas intersubjetividades inconscientes que descortinam o encoberto pelas relações sociais e culturais que são desenvolvidas pelos enunciados verbais e corporais ao indicarem as marcas do discurso linguístico que estão presentes em contextos reais de comunicação por letramentos emergentes que são reconhecidos como caminhos para as mudanças das práticas letradas. É evidente a elaboração da modalidade da fala dos sujeitos como parte da estrutura social que tem efeito sobre a mesma estrutura ao considerar a presença de

diferentes vozes que circulam nos espaços digitais e presenciais como pontes que ligam o letrado ao multiletrado.

### **3.2. Educomunicação e Multiletramentos na Cultura Digital**

A educação está em processo constante de (re)invenção o que provoca a ressignificação do papel da escola para os atores sociais que caminham pelo ambiente e pela “sociedade do espetáculo” que foram novos espaços de aprendizagem concebidos pelos ambientes digitais de aprendizagem que estão presentes na sala de aula pela conexão dos dispositivos inteligentes, equipamentos da cultura digital que estabelecem o habitat tecnológico dos estudantes ao (re)organizarem intrinsecamente o papel da escola pelas interfaces educacionais, porque a escola, ao reinventar-se pela ancoragem das dimensões das metodologias de aprendizagem que estão associadas às práticas comunicativas, potencializa o projeto político-pedagógico ao integrar díspares multiletramentos para possibilitar ao aluno caminhar pelos espaços sociais de aprendizado, formal e informal com respeito aos princípios éticos e democráticos.

A formalização desses novos espaços de informação e comunicação é estabelecida pela constituição da Educomunicação como interface que interliga as práticas comunicativas com a educação para edificar novos processos de aprendizado que potencializem a descentralização do conhecimento, ao invés da centralização dos saberes na figura do professor. Portanto, os processos pedagógicos educacionais contribuem para enriquecer o ensino e a aprendizagem com novas metodologias que são focalizadas no aluno, ao retirá-lo da passividade para transformá-lo em proativo, na construção do conhecimento.

A Educomunicação tem como finalidade para o aprendizado, o seguinte conjunto de ações:

*i) debater as condições de relacionamento dos sujeitos sociais com o sistema midiático, no contexto da sociedade da informação, promovendo critérios de análise dos sistemas de meios de informação, assim como metodologias de utilização dos recursos tecnológicos em função da prática da educação para a cidadania; ii) promover e fortalecer ecossistemas comunicativos de convivência – abertos e participativos – nos espaços educativos garantidos pela gestão democrática dos processos de comunicação; e iii) ampliar o potencial comunicativo dos indivíduos e grupos humanos (SOARES, 2013, p. 169, grifos do autor).*

Os modelos educativos ancorados nas práticas pedagógicas educacionais (re)organizam criticamente os saberes em diferentes espaços comunicativos que dialogam com o conhecimento ao envolverem distintos sujeitos para ampliar a interdisciplinaridade do processo de aprendizado que através dos campos de prática pedagógica transformam os ambientes sociais. Logo, a Educomunicação é o projeto aberto e criativo para os espaços educativos que apresentam “conceitos como democracia, dialogicidade, expressão comunicativa, gestão compartilhada dos recursos de

informação fazem parte de seu vocabulário [ações educacionais]. Está presente onde práticas de comunicação se manifestam como consequências para a vida em sociedade: na família, na escola, na empresa, na própria mídia” (SOARES, 2012, posição 200).

Ao longo da década de 1990, núcleos de extensão de universidades, assim como ONGS voltadas para o uso da mídia em suas experiências de formação de crianças e jovens no Brasil, difundiram metodologias de abordagem para as práticas de educação à mídia. Algumas dessas organizações passaram a entender que o exercício de “produzir comunicação” de forma democrática e participativa, por parte das crianças e jovens, representaria um diferencial em relação às experiências internacionais voltadas exclusivamente para as práticas de “leitura” da mídia (SOARES, 2012, posição 439).

A relação dialética nos espaços de aprendizado, formal e/ou informal, acontece pelo compartilhamento de atividades educacionais (interdisciplinaridade de conhecimento) que reconfiguram as práticas educativas pela constituição da interdependência de diferentes formatos comunicativos que são (re)aproveitados para enriquecer o processo educativo dentro do habitat escolar:

[...] a escola se apresenta como um espaço privilegiado de aprendizagem a respeito da adoção desse conceito. Com relação às tecnologias, o que importa não é a ferramenta disponibilizada, mas o tipo de mediação que elas podem favorecer para ampliar os diálogos sociais e educativos (SOARES, 2012, posição 210).

A codificação dos ambientes antropológicos acontece através dos multiletramentos, gêneros linguísticos de determinada temporalidade que provocam o eco das vozes da comunhão dos sujeitos que desvirtuam o próprio espaço ao engendrar a consciência crítica dos arautos pelas ações educacionais.

Os espaços humanos são formalizados pelo inventário do letramento, particular e universal da linguagem que recebe dimensões múltiplas de natureza semântica composta por imagens gráficas de estilos multissemióticos que são cristalizadas pelas ações diacrônica e sincrônica ao reconstruírem o sistema linguístico pela replicação dos signos.

A consciência interpessoal é estabelecida pelos inconsciente ou consciente que são constituídos com elementos transcendentais de outras gerações e culturas que desenvolveram diferentes letramentos que estabeleceram a leitura e a escrita como modalidades que inserem os sujeitos em diversos espaços tecnológicos ao redesenharem as habilidades e as competências para estabelecer a linguagem em diferentes contextos com consciência do eu em conexão com outros sujeitos para possibilitar a expressão crítica dos participantes do mundo social.

Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão

mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (BNCC, 2017, p. 57).

A referência supracitada (des)encaixa os Discursos de parte dos professores que pelas experiências e posições corporativistas carregam no bojo da profissão, presente em determinadas agências escolares, a defesa dos aprendizados formais ao desprestigiarem os multiletramentos do universo estudantil que são formalizados pela “Sociedade do Espetáculo”. Esses mestres-escolas defendem que, “as vozes dos alunos circulam em diferentes direções e a voz do professor integra este circuito de linhas cruzadas. Mas, ou professor encontra alguma forma de deter o ruído, ou a aula vira uma desordem total!”, como é esclarecido por Parrat-Dayan (2012, posição 102).

Infelizmente, é comum essa narrativa por parte de professores que (re)produzem a transmissão dos saberes ao invés de adotarem as práticas educacionais para estimularem a criticidade social pelas metodologias de aprendizado que se apropriam dos objetos inteligentes que são engajados nos ambientes híbridos de aprendizado com movimentos orgânicos, informativos e comunicativos que se expandem pelos espaços digitais e presenciais. E de acordo com Soares (2012, posição 229), “a proposta educacional é facultar ao sujeito educador que se transforme, sem receios e com desenvoltura, em sujeito educacional”.

[...] é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (BNCC, 2017, p. 61).

A cultura digital é uma manifestação real e legítima do coletivo, pois o objeto de estudo se manifesta “[...] como um espaço estruturado, com suas próprias regras de funcionamento e relações de força”, conforme o estudo de Misoczky (2014, p. 104).

O capital informacional e comunicativo ecoa através das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) com indubitável funcionalidade ao percorrer os distintos multiníveis de espaço-tempos, em verdadeiro processo contínuo que permanece com características atemporais, desde o nascimento até a contemporaneidade para provocar continuidades e/ou descontinuidades do conhecimento da sociedade contemporânea, porque “[...] uma mudança nas posições dos agentes implica uma mudança na estrutura do campo [produção cultural]. Em qualquer campo, os agentes competem pelos tipos de capital que ali são específicos e valiosos” (MISOCZKY, 2014, p. 104).

Desse modo, é primordial que a cultura digital revele para a constituição do espaço escolar objetivos pedagógicos que modifiquem a resiliência do professor em relação à presença dos objetos

inteligentes em sala de aula. Portanto, a sala de aula se apresenta como palco do conflito entre o novo e o velho, como se apresenta nas palavras seguintes:

Um campo [escola] é simultaneamente um espaço de conflito e competição, um campo de batalha em que os participantes competem pelo monopólio sobre os tipos de capital de grande efeito – sobre o poder de decretar a autoridade cultural no campo artístico, a autoridade científica no campo científico, a sacerdotal autoridade no campo religioso, e assim - o poder de decretar a hierarquia e "taxas de conversão" entre todas as formas de autoridade no campo do poder. No desenrolar das batalhas, a forma e as divisões do campo tornam-se a aposta central porque altera a distribuição e o peso relativo das formas de capital [poder simbólico] que é equivalente a modificar a estrutura do campo (WACQUANT, 1992, p. 17-18, tradução nossa)<sup>14</sup>.

A composição da cultura digital se apresenta através das diferentes regências estudantis (simples ou repetitivas) que são produzidas por dimensões da cultura pós-midiática ao conceberem novas metodologias de ensino e aprendizagem em ambientes sociais antigos e novos que integram os sujeitos em tempo-espaço multimodal ao conectarem as práticas educativas em tempo real e/ou intemporal que colaboram na proatividade dos alunos para a produção do conhecimento, ao provocarem a ressignificação do trabalho docente para os estudantes pelo processo educacional que sintoniza o professor à ubiquidade da cultura digital. Uma vez que:

A Educomunicação, que a nosso ver é a própria inter-relação entre Educação e Comunicação, visa promover e fortalecer ecossistemas comunicativos e, assim, construir espaços educativos nos quais seja possível que todos os sujeitos da comunidade escolar possam expandir sua criatividade, experimentar diferentes linguagens e formas de expressão, exercitar a produção, exercer o diálogo, fortalecer a cidadania e conviver com as pluralidades - estando conscientes de si, do outro e do mundo em que vivem (SCHÖNINGER, 2017, p. 69).

Diante disto, entende-se que é preciso ir além do conceito de alunos indisciplinados pelo uso dos seus *smartphones* e entender as possibilidades deste recurso frente à cultura digital. A cultura digital se enraizou entre os estudantes pela constituição de ambientes populares de comunicação, como o *Facebook* e o *Twitter*<sup>15</sup> que são plataformas digitais com milhões de usuários ao oferecerem serviços através da Comunicação Mediada pelo Computador (CMC), como é observado na cultura americana pela pesquisa realizada pela *MacArthur Foundation* que concluiu que os ambientes comunicativos dos alunos são “[...] as redes sociais, os jogos em comunidades *on-line*, os sites de

---

<sup>14</sup> A field is simultaneously a space of conflict and competition, the analogy here being with a battlefield, in which participants vie to establish monopoly over the species of capital effective in it - cultural authority in the artistic field, scientific authority in the scientific field, sacerdotal authority in the religious field, and so forth - and the power to decree the hierarchy and "conversion rates" between all forms of authority in the field of power. In the course of these struggles, the very shape and divisions of the field become a central stake because to alter distribution and relative weight of forms of capital is tantamount to modifying the structure of the field.

<sup>15</sup> Com a popularização dessas ferramentas, as práticas de uso de computadores, notebooks, celulares etc. para trocar ideias e conectar-se a outras pessoas passaram a fazer parte do dia a dia de milhares de pessoas em todo o mundo, incorporadas no cotidiano de suas práticas de comunicação (RECUERO, 2012, p. 16).

compartilhamento de vídeos e fotos – como *Youtube* e o *Flickr* – e os equipamentos *iPods* e telefones celulares se tornaram acessórios inseparáveis da cultura juvenil” (SOARES, 2012, posição 351).

Tal cenário de hiperconexão favoreceu a ubiquidade da aprendizagem que é fomentada por novas dimensões de linguagem ao modificaram completamente os espaços dos saberes, uma vez que, “é na CMC que as relações sociais são forjadas pelas trocas de informação entre os indivíduos e é principalmente através das conversações que essas práticas são estruturadas” (RECUERO, 2012, p. 24).

É importante ressaltar, na contemporaneidade, a presença do som peculiar dos *smartphones* vinculado com as realidades socioemocionais da Sociedade do Conhecimento, edificadas pelas tecnologias digitais que modificam o comportamento cognoscível dos estudantes aos serem apropriados pelos professores e reduzem o vale de estranheza entre o professor-jesuíta<sup>16</sup> e o aprendiz-digital na “sociedade do espetáculo”. É notório que “os *smartphones* e outros dispositivos móveis aliados à banda larga, a partir do ano 2000, até alcançar o cenário atual de hiperconexão, transformaram o ‘estar conectado’ em ‘ser conectado’” (SCHÖNINGER, 2017, p. 35).

Mas, infelizmente a agência escolar permaneceu adormecida pelos dispositivos legais que reduziram o conhecimento e os interesses dos alunos pelas ciências, diferentemente das dimensões procedimentais ilustradas pelas diretrizes educacionais, conforme as disposições da BNCC:

Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil (2017, p. 61).

Logo, os “poetas-mídias” não são mais os alunos cartesianos, receptáculos do conhecimento escolástico, mas sujeitos abertos e criativos que equilibram as informações da “sociedade do espetáculo” com formatos dos múltiplos letramentos para (re)organizarem a plasticidade neural pela memorização dos signos pelo cortejo polissêmico de enunciados, capturados pelos estudantes durante a leitura do ambiente (VYGOTSKY, 2001), quando acontece o processo dialético entre a interiorização e a exteriorização que substitui o egocentrismo pelo sujeito sócio-histórico, como é observável no pensamento de Schöninger:

As mídias sociais possibilitam, por exemplo, a interação social a partir do compartilhamento e da criação colaborativa de informação em diversos formatos: texto, áudio, imagem, vídeo, dentre outros, e transformam todos os sujeitos também em produtores e não apenas em receptores de uma mídia de massa, o que transforma o processo de interlocução dos contextos da sala de aula e também da própria sociedade (2017, p. 34).

---

<sup>16</sup> O termo foi utilizado para fazer referência à Educação Bancária (FREIRE, 1967).

Entretanto, é vital que a agência escolar ganhe novos contornos e encantos pedagógicos para os poetas, arredios à tutela docente, e ultrapassem as fronteiras do conhecimento cartesiano ao serem transformados em sujeitos cooperativos que efetuam o processo de ensino e aprendizagem ao invés de serem conduzidos pelo projeto político-pedagógico que é sustentado pelo campo semântico-pragmático.

Portanto, é aceitável que a cultura dos *smartphones*, presente no cotidiano escolar, ocasione o desequilíbrio do ensino letrado para a (re)organização da prática-docente pela introdução de práticas educacionais no plano de trabalho pedagógico para causar o nascimento de novos espaços de ensino e aprendizagem que suturem a educação com diversos espaços dialógicos ao invés da comunicação unilateral, arquitetada pelo projeto político-pedagógico, como é observado nas palavras seguintes:

Na contemporaneidade, a internet é um suporte utilizado por muitas crianças e jovens para ter acesso a uma infinidade de brincadeiras, jogos e interações comunicativas. Além da ludicidade, muitos estudantes já se organizam em redes online para aprendizagens de conteúdos escolares, como por exemplo os grupos de discussão presentes em redes e plataformas variadas (CHAGAS; PELLANDA, 2019, p. 1).

Com base nessas premissas, a constatação dos instrumentos pós-midiáticos no espaço escolar está associada à cultura dos *smartphones* que se apropriam dos novos letramentos para a obtenção de informações letradas ou coloquiais que (re)organizam a presença do sujeito-histórico (educador) no espaço escolar, visto que “[...] as *diferenças* são produções que criam o objeto ao qual se referem e cuja verdade pretende descobrir” (FERRARI; ALMEIDA, 2012, p. 867, grifo dos autores).

Tornar-se necessário, pois, que sejam adotadas políticas que facilitem a formação desse novo docente-educador – como vem ocorrendo com o curso a distância Mídias da Educação, do MEC - garantindo aos professores que dominem os conhecimentos sobre a cultura midiática, familiarizando-se, por outro lado, com o uso que o campo da comunicação faz das suas tecnologias e linguagens (SOARES, 2012, posição 229-230).

As práticas pedagógicas desenvolvidas pelo educador encontram respostas formais e informais durante o processo de ensino e aprendizagem pelo aproveitamento dos multiletramentos que circulam na atmosfera escolar pelos *smarts*, que associados às tecnologias digitais motivam a reinvenção do papel da escola, pelas tecnologias de informação que são constituídas em ambientes polissêmicos e colaborativos ao potencializarem a fabricação de múltiplos estilos de conhecimento nos ambientes presenciais e/ou digitais.

Entretanto, a resiliência por parte dos professores pelo mundo que se construiu diante de seus olhos, apenas estimulou a desconexão dos profissionais da educação com os estudantes que procuraram o significado de estarem nos bancos-escolares, passivos para receberem volumes de informação sem sentido - “torna-se na verdade, cada vez mais evidente que os jovens estão em busca

de novas propostas para sua formação e, que, para apostarem no estudo, desejam uma escola que responda a esses anseios e ofereça novos elementos ante suas realidades e vivências.”, como salientou Soares (2012, posição 282).

Valeu destacar que a ressignificação do professor como educador, amparada pelas tecnologias digitais formaliza a integração dos estudantes com os novos ambientes de aprendizado que permitem aos sujeitos de estarem no mundo como colonizadores digitais que ampliam a constituição do eu pela leitura em tempo real dos outros através do diálogo emancipatório e democrático.

Nesses ambientes de informação e comunicação, o colonizador digital ganhou consciência da onisciência do espaço composto por algoritmos que estão além da digitalização do eu que participa com outros sujeitos na construção de metodologias de aprendizagem que são explícitas nos novos espaços de conhecimento.

E, ainda, pelas palavras de Chagas e Pellanda:

Tendo em vista esse percurso de buscar compreensão de si e do mundo, o ser humano, em seus processos sociais, cognitivos, de tecnicidade e de individuação, estabelece interações com outros sujeitos, com técnicas e instrumentos que favorecem ações de autonomia na interpretação de sua própria existência (2019, p. 2).

E, como conclusão, foi possível entender que o isolamento social colaborou para a (re)invenção da educação que envolveu os distintos ambientes de aprendizagem pela aplicação das interfaces educacionais que suprimiram as lacunas de aprendizagem herdadas para alcançar a educação por excelência através dos espaços inteligentes de conhecimento, colaborativos, participativos, ativos ou, ainda, lúdicos que fizeram “[...] todo esforço necessário para ampliar o potencial comunicativo dos membros da comunidade comunicativa e – no contexto de seu espaço privilegiado, que é a escola – de todos os membros desta comunidade, sejam docentes ou discentes, ou, ainda, a comunidade do entorno” (SOARES, 2012, posição 201).

## CAPÍTULO IV

### 4 CAMINHOS DA PESQUISA

Pelo exposto, pode ser visto no escopo da dissertação, a costura da pesquisa pelos acontecimentos cotidianos do chão da sala de aula foi constituída pelos acessos dos *smarts*<sup>17</sup> pelos estudantes do Ensino Médio, em escola particular da cidade de Laranjal Paulista, interior do estado de São Paulo. Partindo dessa ideia, a investigação do espaço escolar aconteceu pelo estudo observacional do objeto que utilizou, como questionamento, o fato dos dispositivos inteligentes serem classificados por parte dos professores como objetos que produzem indisciplina no ambiente escolar, ao invés de serem utilizados como interfaces de comunicação e informação para as metodologias de aprendizado (Educomunicação)<sup>18</sup>.

Podemos ressaltar que houve a cautela em verificar a veracidade do material coletado para evitar erros silogísticos, porque “o critério da evidência, muitas vezes, precisa estabelecer com antecedência se a evidência de que se trata é verdadeira ou falsa” (TRIVIÑOS, 1987, p. 27).

Tornou-se imprescindível portanto, a seleção de perguntas importantes “[...] como evidenciar novas formas de pensar e agir nesse espaço (*escola*)? Assim, pode-se examinar, também, como se constrói cada sujeito envolvido nesse processo, como corpos e subjetividades em relação”, conforme destacaram Ferrari e Almeida (2012, p. 870-871, grifos nossos).

Diante das considerações acima expostas, perguntamos:

a) A cultura dos *smartphones* interferiu no processo de ensino e aprendizagem? A pesquisa constatou que os dispositivos inteligentes estão presentes no cotidiano escolar do Ensino Médio, porém possibilitaram o desenvolvimento exponencial do processo educativo pela apropriação do professor das metodologias de aprendizagem do ecossistema digital;

b) A cultura digital foi estereotipada negativamente pela escola que eliminou a façanha de ser potencializada em aprendizagem por novas metodologias? Ao obtermos os dados da análise, entendemos que uma parte dos professores da agência investigada ainda é resiliente à transversalidade do aprendizado, o que colaborou para o distanciamento dos estudantes do Ensino Médio no processo de ensino e aprendizagem.

---

<sup>17</sup> Em momentos diversos da trajetória escolar foi possível observar que os alunos se manifestaram coletivamente para que suas vozes conquistassem a autonomia, consolidada pelos movimentos dos dispositivos tecnológicos que registraram as impressões estudantis em diversos ambientes antropológicos.

<sup>18</sup> Os desafios de uma educação que faça sentido para os jovens [Ensino Médio], que os envolva no fazer educativo, que reúna profissionais qualificados e que faça da escola parte de um sistema de aprendizado em tempo integral estão presentes na escola privada e pública (SOARES, 2012, posições 16 e 22).

Para Soares (2012), o processo educucomunicativo (re)orientou a educação pela relação dialógica entre os ambientes antrópicos ao valorizar as habilidades e as competências dos protagonistas do conhecimento, conforme os conceitos de ensino e aprendizado descritos na BNCC (2017). Portanto, o ensino e a aprendizagem aconteceram pelo diálogo ético e democrático entre os atores sociais, professor e corpo discente, que substituíram a educação verticalizada (bancária) pelas práticas educucomunicativas.

Finalizando, que modelo de docência os alunos do Ensino Médio nos convidaram a problematizar? A pesquisa esclareceu que os alunos da agência escola em tela desejam um professor que (re)organize o processo educativo com atividades pedagógicas que fazem sentido aos sujeitos enquanto caminham pela sociedade contemporânea, fomentada pelas ações educucomunicativas que produzem letramentos formais e não formais para a conexão entre os ambientes antropológicos.

Dando continuidade, selecionamos os seguintes instrumentos para a coleta de material: o estudo de campo, questionários fechados e/ou orais e a análise de contexto. O que se buscou nestas metodologias foi o encontro de respostas sobre a presença da cultura digital no espaço escolar estar associada aos letramentos informais e não ser apropriada pelo professor para o aprendizado como interfaces de comunicação e informação. Após a coleta e sistematização dos dados, apresentamos a análise e discussão dos resultados da presente pesquisa.

Observamos que caminhar pelo campo investigativo, em aulas aleatórias, empregando a técnica de interpelação qualitativa, permitiu-nos “[...] uma observação controlada de eventos possíveis de serem prognosticados [...]” (HABERMAS, 1982, p. 269) que estabeleceram a relação entre o objeto e a necessidade de revelá-lo, porque “[...] a ideia de matéria muda com o tempo, com os avanços da investigação científica e pode sofrer transformações fundamentais [suprainstrumental]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 57)<sup>19</sup>.

Diante do exposto, costurei a investigação pela abordagem qualitativa para percorrer desde a formulação de hipóteses até a apresentação dos resultados, trajetória que foi orientada pela sequência das fases, como esclareceram Prodanov e Freitas:

---

<sup>19</sup> Ver mais: TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987. p. 59.

- a) preparação da pesquisa: seleção, definição e delimitação do tópico ou problema a ser investigado; planejamento de aspectos logísticos para a realização da pesquisa; formulação de hipóteses e construção de variáveis;
- b) trabalho de campo (coleta de dados);
- c) processamento dos dados (sistematização e classificação dos dados);
- d) análise e interpretação dos dados;
- e) elaboração do relatório da pesquisa (2013, p. 48).

Partindo da ideia de Lüdke e André, “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” (1986, p. 25).

Coube, no entanto, ressaltamos que os registros da pesquisa apresentaram características cristalinas sobre o estudo de campo ao justificar que as dimensões da educação permanecem em constante formulação e reformulação ao (re)organizarem as práticas pedagógicas.

O fio condutor da pesquisa costurou-se por roteiros específicos, ou seja, a observação da cultura digital no espaço escolar, confecção de aulas com o emprego de mídias digitais, a aplicação de questionário fechado, realização de questionário digital e a pesquisa bibliográfica.

A investigação foi organizada por 07 estágios principais:

1) O primeiro estágio enveredou-se para explicar a relação entre a tecnologia digital (TDIC) e o aluno do Século XXI; 2) O segundo estágio descreveu o desenvolvimento dos multiletramentos pelas interfaces digitais dos *smartphones*; 3) O terceiro estágio identificou a presença da cultura digital em agência escolar e particular da cidade de Laranjal Paulista”; 4) O quarto estágio inferiu o movimento da cultura digital na escola em tela; 5) O quinto estágio descreveu a práxis docente em discordância com a curadoria do aprendizado; 6) O sexto estágio apropriou-se dos dispositivos inteligentes pelas metodologias educacionais, o que foi valioso para o cultivo do ensino híbrido em sala de aula; 7) O sétimo estágio e último identificou a substituição dos ambientes presenciais de aprendizagem da escola investigada pelas AVA em decorrência da pandemia que (re)organizou a ação docente pelos processos educacionais de ensino.

O quadro 02 estabeleceu a ótica sintética do emprego dos métodos investigativos do que foi apresentado pela pesquisa quando se focaram as classificações realizadas por Souza e Kerbauy (2017); Misoczky (2014); Santos (2008); Souza e Carrieri (2012); Triviños (1987) e Lüdke e André (1986).

**Quadro 02** – Esqueleto proposto pelos métodos de pesquisa

Classificação:	Metodologias utilizadas.
Abordagens quantitativas:	Caráter exploratório.

Quanto à técnica:	Grupo de pesquisa, análise de contexto, mapeamento teórico e estudo bibliográfico de livros e artigos das áreas de Metodologia da Pesquisa, Avaliação e Educação.
Unidades de análise:	a) Observação participante das aulas das turmas do Ensino Médio, envolvendo uma agência escolar e particular da cidade de Laranjal Paulista; b) Entrevista estruturada e questionário fechado (eletrônico) realizado com os alunos da instituição; c) Aplicação de experimento controlado com a introdução de aulas híbridas; d) Pesquisas bibliográficas.
Instrumentos e coletas de dados:	a) Roteiro de observação das manifestações estudantis (indisciplina); b) Roteiro de observação da aplicação de tecnologias; c) Roteiro de observação da ação professoral; d) Aplicação dos questionários fechados (remoto); e) Aplicação de entrevista oral, focal e aleatória.
Critérios a serem utilizados para a análise dos dados:	Procedimentos qualitativos.
Etapas a serem desenvolvidas:	a) Mapeamento teórico: Manifestação estudantil; tecnologia digital; práxis pedagógica; epistemologia da aprendizagem; b) Pesquisa com observação participante em instituição educativa: contato com a escola de Educação Básica; autorização para a realização da pesquisa (ainda não concluída); c) Observação participante: identificação e descrição do fenômeno (cultura digital) a ser observado; diário de bordo como instrumento de registro; registro das observações constatadas; d) Observação participante: identificação e descrição da aprendizagem pela introdução de tecnologia digital; e) Observação participante: identificação e descrição da práxis docente a ser observada por aula analógica e/ou digital; f) Entrevistas orais e aleatórias: elaboração do roteiro das entrevistas semiestruturadas; descrição das entrevistas; leitura sistemática e interativa das entrevistas; identificação dos elementos comuns e divergentes; tratamento e interpretação dos dados; g) Análise de documentos: leitura sistemática e interativa de todo material coletado durante as observações; tratamento e interpretação do material; h) Conceituação e discussão da introdução da tecnologia nos ensinamentos escolares fundamental e médio: conceituação e discussão a respeito das práticas educacionais em sala de aula com o destaque à introdução do aprendizado híbrido e (re)organização da práxis docente pelas tecnologias.

**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

O que se buscou na investigação foi compreender que a agência investigada manteve-se como espaço dos saberes da sociedade letrada e multiletrada ao ser constituída por estruturas orgânicas em constantes processos de transformação com aportes sincrônicos e assincrônicos de comunicação - informações que lançaram os sujeitos nos ambientes de aprendizados relativizados pelas interfaces inteligentes de conhecimento.

#### 4.1. Caracterização do contexto da pesquisa

O material pesquisado foi coletado dos alunos do Ensino Médio, em uma instituição de ensino particular localizada na cidade de Laranjal Paulista, uma cidade agregada na macro região de Piracicaba, circunscrita no interior do Estado de São Paulo. Laranjal Paulista tem como data da fundação 10 de outubro de 1917 quando recebeu o título de Laranjal, conforme a Lei Estadual nº 1.555 e pelo Decreto Federal nº 14.334/1944, quando a unidade federativa foi oficializada como Laranjal Paulista. As principais atividades econômicas, além da indústria de transformação (fábricas de brinquedos), são a indústria ceramista e a avicultura segundo o Portal da Prefeitura Municipal de Laranjal Paulista (2020).

A cidade teve uma população estimada de 28.516 habitantes em 2019, contra 25.251 habitantes do censo de 2010, apresentando o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade de 0,729, situada na faixa de Desenvolvimento Humano Alto, pois o Índice do Estado de São Paulo é de 0,783, conforme os dados informativos apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (BRASIL, 2018).

A Economia municipal e a geração de emprego dependem exclusivamente dos fabricantes de brinquedos que estão localizados nos entornos da cidade. O município abriga o segundo centro industrial do setor de brinquedos de plástico da América Latina e o terceiro polo dos fabricantes de brinquedo de plástico do mundo, segundo a fonte PMLP (S.d.), referenciada pelo endereço eletrônico Atlas de Laranjal Paulista (2017).

A escola pesquisada possui 22 anos de trabalho pedagógico e seus alunos são majoritariamente originários da classe média/alta da cidade e entornos, conforme a classificação dos níveis socioeconômicos dos alunos apresentados pelos indicadores do Portal INEP (BRASIL, 2013), conforme os dados apresentados no quadro 03.

**Quadro 03** - Indicador de Nível Socioeconômico por escola

CO_ESCOLA	NOME_ ESC.	CO_UF	NOME_MUN.	REDE	INSE_VALO ABSOLUTO	INSE_ CLASS.
35160222	Escola X	35	Laranjal Paulista		64,95	Grupo 5 Muito alto

**Fonte:** Portal INEP (2013).

O Portal INEP (BRASIL, 2013) apresentou o Indicador de Nível Socioeconômico que classificou os estudantes da escola acolhida em nível IV, conforme as informações descritas no quadro 04.

**Quadro 04** - Descrição dos Níveis Socioeconômicos dos alunos

DESCRIÇÃO
-----------

<p><b>Nível I - Até 30:</b> Este é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, uma geladeira, um telefone celular, até dois quartos no domicílio e um banheiro; não contratam empregada mensalista e nem diarista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível II - (30;40]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um telefone celular, dois quartos e um banheiro; bem complementar, como videocassete ou DVD; não contratam empregada mensalista e nem diarista; a renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seus pais ou responsáveis possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível III - (40;50]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um telefone celular, dois quartos e um banheiro; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível IV - (50;60]:</b> Já neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como um rádio, uma geladeira, dois telefones celulares, até dois quartos e um banheiro e, agora, duas ou mais televisões em cores; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos e um carro; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.</p>
<p><b>Nível V (60;70]:</b> Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo maior de bens elementares como três quartos e dois banheiros; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos, um carro, além de uma TV por assinatura e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal é maior, pois está entre 5 e 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino médio.</p>
<p><b>Nível VI (70;80]:</b> Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares como três quartos e três banheiros; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; bens suplementares, como freezer, telefones fixos, uma TV por assinatura, um aspirador de pó e, agora, dois carros; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar está acima de 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e/ou podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação.</p>
<p><b>Nível VII - Acima de 80:</b> Este é o maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como duas ou mais geladeiras e três ou mais televisões em cores, por exemplo; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; maior quantidade de bens suplementares, tal como três ou mais carros e TV por assinatura; contratam, também, empregada mensalista ou diarista até duas vezes por semana; a renda familiar mensal é alta, pois está acima de 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e/ou podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação.</p>

**Fonte:** Portal INEP (2014).

O funcionamento da escola ocorre em períodos matutino e vespertino que abrangem os Anos Iniciais e Anos Finais, e Ensino Médio que são envolvidos pelo total de 12 classes escolares. Os Anos Iniciais, estruturados pelas classes do 1º ao 5º ano, recebem os alunos no período vespertino, das 13 horas às 17 horas. Os Anos Finais, compostos pelas séries do 6º ao 9º ano, recebem os alunos no período matutino, das 7 (sete) horas às 11h55min. O Ensino Médio, estruturado pelas classes do 1º ao 3º ano, também recebe os alunos no período matutino, das 7 horas às 12h40min.

A instituição de ensino, localizada na cidade de Laranjal Paulista, locada na Diretoria de Ensino de Botucatu, no estado de São Paulo, é constituída no total por duzentos e cinquenta e três (253) alunos, representados no período matutino por cento e trinta e um (131) alunos e no período

vespertino composto por 122 (cento e vinte de dois) alunos, ordenados por meninos e meninas em idades diversas. A escola é organizada por uma equipe profissional aproximadamente de quarenta e sete (47) indivíduos (mantenedores, diretor, vice-diretor, professor-coordenador, professores, inspetores, auxiliares de secretaria e funcionários de limpeza).

A agência escolar investigada é ocupada por vinte e seis (26) espaços arquitetônicos, sala dos mantenedores, sala da diretora, sala da vice-diretora e professora-coordenadora, salas da secretaria, salas de aula, laboratórios, sala de vídeo, depósito, biblioteca, sala de leitura, quadra coberta, cantina, pátio coberto e vias adequadas para alunos com deficiência.

O Ensino Médio, objeto de pesquisa, abrange 3 (três) salas, envolve alunos do 1º ao 3º ano, organizados por aulas de segunda-feira à sexta-feira. Na grade escolar das salas em tela há 18 (dezoito) disciplinas (História, Geografia, Sociologia, Filosofia, História da Arte, Redação, Matemática A, Matemática B, Física A, Física B, Inglês, Espanhol, Literatura, Gramática, Biologia A, Biologia B, Química A e Química B. As aulas são estruturadas por quarenta e cinco (45) minutos, compostas por sete (7) aulas diárias, além dos plantões específicos de aula em contraturno, abrangendo as Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

#### **4.2 Os participantes do ecossistema digital**

No Ensino Médio acontece a manufatura do palco dialógico que descortina as práticas pedagógicas enraizadas pela vocação ontológica que supera as metanarrativas da verdade ao humanizar os participantes na (re)construção do conhecimento pelas práticas educacionais.

Partindo dessa ideia, ao integrar os sujeitos nos espaços que extrapolaram o aprendizado dos saberes além dos muros da escola em nascedouros da cultura digital, aconteceu o encerramento das delimitações dos letramentos formal e informal que colaboraram na integração dos sujeitos durante a produção de conhecimento.

Para que se possa compreender melhor, Moran nos esclareceu sobre as tecnologias do processo educativo, presentes nas palavras seguintes:

O professor [educador] precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. Essa mescla, entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola. Uma outra mescla, ou blended é a de prever processos de comunicação mais planejados, organizados e formais com outros mais abertos, como os que acontecem nas redes sociais, onde há uma linguagem mais familiar, uma espontaneidade maior, uma fluência de imagens, ideias e vídeos constante (2015a, p. 16).

Levando em conta as interfaces educacionais que interligam a educação nos espaços de multiletramentos, o trabalho investigou 61 (sessenta e um) alunos divididos em 3 turmas - seriadas em 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio com idade entre 14 a 18 anos que foram sintetizados pelas seguintes legendas: T1, T2 e T3, respectivamente. Nós observamos vinte e oito (28) meninos e trinta e três (33) meninas durante a gestão das aulas de História e Sociologia. A escolha de determinadas salas de aula como objeto de estudo garantiu a análise das dimensões da temporalidade da pesquisa.

Vale ressaltar que pelo acolhimento da metodologia de observação participante, nós analisamos o professor/pesquisador durante a gestão das aulas.

É importante deixar claro que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 01) foi assinado pela diretora antes do início dos trabalhos investigativos ao ser esclarecido para a gestão escolar que as identidades dos alunos e identificação da instituição escolar seriam preservadas para evitar qualquer tipo de identificação. E, ainda, explicamos que a agência pedagógica poderia encerrar a pesquisa em qualquer momento sem que tivesse nenhum ônus ou transtorno de qualquer natureza.

### **4.3. A esquematização da investigação no espaço escolar**

Esquematizamos o exame clínico sobre a agência escolar pela observação das convergências e/ou divergências do cotidiano dos estudantes para demonstrarmos os efeitos da cultura dos *smartphones* no espaço escolar pelas dimensões da cultura digital que apontaram a (inter)dependência entre os alunos e os dispositivos eletrônicos na construção das identidades e dos saberes. O que buscamos, nesta tentativa de compreensão do espaço escolar, foi viabilizar o processo educativo pelas práticas educacionais que se relacionam com os multiletramentos da cultura digital no aprendizado informal que ressignificam as práticas pedagógicas formais pela Educação.

Pelo exposto, registros significativos foram apresentados e coletados, sequencialmente e continuamente para retroalimentar as metodologias investigativas pelas constantes observações da cultura digital, já que “as atividades sociais não podem ser atreladas a qualquer percentual sem qualquer distinção. O pesquisador que recorrer à abordagem qualitativa torna-se capaz de ver mediante os olhos daqueles que estão sendo investigados”, como descrevem Souza e Kerbauy (2017, p. 31).

Dando continuidade, utilizamos para a coleta de dados a observação direta, intensiva e sistemática das aulas, cujo material foi registrado no diário de bordo com as descrições sobre os aspectos da cultura digital e os multiletramentos presentes no cotidiano escolar. Analisamos o objeto de estudo por diferentes perspectivas que revelassem as dimensões da cultura digital por metodologias

em que “as ideias que presidem à observação e à experimentação são as ideias claras e simples a partir das quais se pode ascender a um conhecimento mais profundo e rigoroso da natureza” (SANTOS, 2008, p. 26), e, ainda, de acordo com o autor, “Com base nestes pressupostos o conhecimento científico avança pela observação descomprometida e livre, sistemática e tanto quanto possível rigorosa dos fenômenos (sic) naturais” (2008, p. 25).

Levando em conta essas observações e delimitando a pesquisa nos relevos do Ensino Médio, selecionamos os seguintes procedimentos de pesquisa:

- a) Roteiro de observação por acolhimento de determinadas salas de aula, distribuídas entre as disciplinas de História e Sociologia que apresentaram a cultura dos *smartphones*, equipamentos inteligentes da cultura digital e os burburinhos indesejados por parte dos professores que consideram os objetos tecnológicos como indisciplina. Coletamos informações dos aspectos da cultura dos estudantes no transcorrer das referidas aulas compostas por mídias analógicas e/ou digitais;
- b) A gestão de sala pelo professor, bem como os procedimentos pedagógicos e ações dos estudantes durante a aula foram registrados em diário de bordo;
- c) Roteiro com a organização semanal das salas do Ensino Médio, contendo os horários das disciplinas de História e Sociologia e outras informações importantes para a investigação;
- d) Planilhas de contagem das diferentes tecnologias de letramentos que foram utilizados pelos estudantes para o aprendizado e/ou diferentes fins, cujos dados foram elaborados no aplicativo EXCEL que produziu gráficos sobre o hibridismo de aprendizado por práticas ativas de aprendizagem que apontaram os caminhos para a confecção do processo de ensino e aprendizagem pelas práticas educacionais no ambiente escolar;
- e) Caneta e cadernos foram utilizados para os registros do material de pesquisa no diário de bordo.

No tocante à escolha do campo de estudo que envolveu as salas T1, T2 e T3, solicitamos à direção da escola a autorização para analisarmos as receptivas salas, porque os estudantes daqueles ambientes de ensino e aprendizagem fazem parte da Geração Z que nasceu na cultura digital ao estabelecer os preceitos da “sociedade do espetáculo” que introduziu socialmente os *smartphones* no cotidiano dos sujeitos.

As descrições do objeto de estudo aconteceram em aulas de Sociologia e História, porque são disciplinas mais permeáveis à autonomia, por celebrarem a coparticipação dos protagonistas durante a elaboração do conhecimento. A observação da cultura digital em sala de aula foi delimitada por 45

minutos para respeitar o calendário da instituição, conforme o regimento escolar interno e as observâncias das propostas pedagógicas.

O registro do material foi organizado por anotações no diário de bordo com destaque para as propostas pedagógicas delineadas pelo professor, bem como, as ações da cultura digital nos desdobramentos da aula. Constatamos que houve o movimento de dispositivos inteligentes por uma parte dos alunos quando aconteceu a explanação dos assuntos pelo professor que foi obrigado a intervir nas situações corriqueiras de aula para reduzir a concentração dispersa dos estudantes.

Nas observações assistemáticas das salas de aula, delimitamos a observação sobre a cultura dos *smartphones* em sala de aula para pontuarmos os aspectos positivos da cultura digital na contemporaneidade. Mas, vale ressaltar que em nossas anotações, consideramos todo o trabalho pedagógico, bem como as relações entre professor-alunos e alunos-alunos.

Para facilitar o estudo, deixamos a observação sobre a cultura digital no espaço escolar para considerarmos as críticas negativas por parte dos professores que afirmaram serem os dispositivos eletrônicos no cotidiano escolar prejudiciais ao desenvolvimento da proposta pedagógica. O relatório esquematizado no diário de bordo, validou as potencialidades da cultura pós-midiática pelas práticas pedagógicas educacionais, individualmente e/ou coletivamente, que produzem interações de comunicação e informação para possibilitar ao aluno aprender em distintos espaços de ensino e aprendizagem, apropriando-se das interfaces educacionais que traduzem os letramentos dos ambientes formais e/ou informais.

Preservamos o movimento natural dos estudantes sem provocar questionamentos para apreciarmos a cultura digital que foi organizada por díspares letramentos. Sendo assim, distanciamos do objeto de pesquisa para evitarmos de falar sobre os métodos de observação que revelaram as dimensões da cultura digital e os multiletramentos.

Por outro lado, os resultados obtidos no campo de estudo aconteceram pela interferência do professor-pesquisador na seleção da metodologia de observação que delimitou imparcialidade na coleta do material, mas enriqueceu a pesquisa pela escolha de autores específicos sobre o estudo de campo. Deste modo, houve a contribuição do professor na conclusão da pesquisa que colaborou para a revelação das dimensões do objeto investigado.

Durante o período das aulas presenciais, a pesquisa foi coordenada pelo arcabouço qualitativo e observação livre que descreveu as potencialidades dos multiletramentos da cultura digital no espaço escolar pela apropriação da Educação pelo professor ao invés das aulas tradicionais que distanciam os estudantes durante a formalização do processo educativo.

Nessa concepção, o planejamento da investigação sobre a presença da cultura digital no espaço escolar do Ensino Médio, a agência escolar e particular do município de Laranjal Paulista-SP, foi elaborado por questionários fechados e análise de contexto com objetivos de examinarmos as ações dos alunos e professor de História/Sociologia. Todavia, salientamos ainda que por sentidos éticos da pesquisa, anonimatos dos entrevistados (estudantes) foram preservados e identificados no corpo da dissertação como T1, T2 e T3 e o professor titular de História e Sociologia como HDT e SDT respectivamente.

A seguir, no quadro 05, esquematizamos o cronograma da coleta do material de pesquisa quando escolhemos as quintas-feiras e as sextas-feiras para observação, quando aconteceram as aulas de História e Sociologia.

**Quadro 05 - Cronograma das sessões de observações realizadas**

Semana	Horários	Quinta-feira	Sexta-feira
1	7h00 – 7h45min	Observação assistemática T1 - H com DT	Observação assistemática T1 - S com DT
1	7h45min – 08h30min	Observação assistemática T2 - H com DT	Observação assistemática T2 - S com DT
1	8h30min – 09h15min	Observação assistemática T3 - H com DT	Observação assistemática T3 - S com DT
2	7h00 – 7h45min		Coleta de amostras T1 - S com DT
2	7h45min – 08h30min		
2	8h30min – 09h15min		
3	7h00 – 7h45min	Aula – Mídia audiovisual T1 - H com DT	
3	7h45min – 08h30min	Aula – Mídia audiovisual T2 - H com DT	
3	8h30min – 09h15min	Aula – Mídia audiovisual T3 - H com DT	
4	7h00min – 7h45min		Aula – Mídia audiovisual T1 - S com DT
4	7h45min – 08h30min		Aula – Mídia audiovisual T2 - S com DT
4	8h30min – 09h15min		Aula – Mídia audiovisual T3 - S com DT
5	7h00 – 7h45min	Aula – Mídia audiovisual T1 - H com DT	
5	7h45min – 08h30min	Aula – Mídia audiovisual T2 - H com DT	
5	8h30min – 09h15min	Aula – Mídia audiovisual T3 - H com DT	
6	7h00 – 7h45min		Aplicação do questionário nº 01 T1 - S com DT
7	Período da manhã		Aplicação do questionário nº 02 para o Ensino Médio

**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

As primeiras investigações de campo validaram a presença da cultura digital, em sala de aula, pela constatação da presença dos objetos inteligentes que aconteceram no Ensino Médio entre os dias 30 e 31 de janeiro de 2020, nas aulas de História e Sociologia no início do ano letivo escolar.

O estudo de campo aconteceu pela observação assistemática, quando apontamos que a maior parte dos estudantes acessaram informações e se comunicaram pelos dispositivos inteligentes o que demonstrou a existência da cultura digital e dos multiletramentos no meio escolar. As observações aconteceram no final de janeiro para avaliar o grau de comunicação e informação produzido pelos *smarts* que conectaram os estudantes às plataformas digitais. Coube ressaltarmos que a caracterização do período de observação ocorreu naquele intervalo de tempo por ser próximo do retorno das aulas, após o período de férias. Percebemos, portanto, maior permissividade do professor, porque as regras da sala de aula ainda não estavam completamente definidas.

As observações sistemáticas se iniciaram no dia 06 de fevereiro e foram encerradas presencialmente no dia 28 de fevereiro. Neste momento, examinamos as salas do Ensino Médio para avaliarmos as ações de alunos e professor no cotidiano durante a gestão de aulas audiovisuais associadas à cultura digital. O questionário nº 01 da coleta de material por amostragem envolveu a sala T1 no dia 06 de março que apurou os multiletramentos produzidos pela cultura dos *smartphones* ao apontar respostas sobre a cultura digital; a preferência por determinadas plataformas de aprendizado; o tipo de aula adequada e os tipos de letramentos no espaço escolar.

Novos estudos de campo foram interrompidos pela orientação do Governo do Estado de São Paulo, no dia 19 de março quando se autorizou o trabalho remoto dos professores, em decorrência do isolamento social. Naquele momento, as aulas presenciais foram transferidas para os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) constituídos pelas plataformas digitais GoogleSala de Aula e ZOOM que delimitaram a continuação da observação da cultura digital no espaço presencial.

A investigação reiniciada em ambiente virtual constatou os multiletramentos utilizados pelas metodologias de aprendizagem quando examinamos os efeitos da cultura digital em novos espaços virtuais de aprendizado. As salas do Ensino Médio foram interpretadas pelo questionário fechado nº 02 que descreveu os efeitos emocionais, o sentimento pela falta da escola e amigos, além do acesso ao aprendizado presente nos ambientes digitais.

Conforme dito anteriormente, a pesquisa se costurou por dois questionários, o primeiro por amostragem na pré-crise sanitária de 2020, e, o segundo após o início da pandemia, utilizando os ambientes virtuais de aprendizagem para a coleta de material do público alvo que participou da pesquisa.

#### **4.4 Procedimentos e análise de material nas primeiras incursões no espaço escolar**

Consideramos como motivação e interesse para a escolha do material de pesquisa “a cultura digital em sala de aula”, o exercício de minha profissão como professor pelas redes de ensino particular e estadual, desde as primeiras caminhadas em sala de aula até o afastamento presencial por causa da ação da COVID-19. Neste ínterim da vida profissional, trabalhei em diversos níveis escolares compostos por alunos de diferentes faixas etárias que apresentaram históricos emocionais e experiências de vida díspares. Portanto, nós desenvolvemos o trabalho em sala de aula ao reunirmos estudantes de específicos estratos socioculturais.

O meu trabalho, enquanto educador, percorreu os conceitos históricos e sociológicos de determinadas topografias escolares que (re)organizaram minha docência por temporalidades e espacialidades distintas ao me apresentarem com diferentes olhares compostos por ações pedagógicas que foram fundamentadas por predicados educacionais ao serem iluminadas por diferentes escolas teórico-científicas que projetaram múltiplas metodologias de aprendizagem para o movimento dos alunos em momentos coletivos e singulares.

Essas experiências educacionais colaboraram para vivenciarmos as remodelagens do projeto político-pedagógico nas escolas com aparatos educacionais que objetivaram a (re)organização do processo de ensino e aprendizagem ao produzirem processos pedagógicos específicos na construção dos saberes que foram direcionados para tutelar o aluno na fabricação de conhecimento que nos instigaram a contemplar a escola como (re)construtora de sonhos.

Minha experimentação docente produziu indagações sobre as metodologias de ensino letrado, organizadas por parte dos professores que consideram como indisciplina a autonomia dos estudantes durante a confecção de conhecimento, agora, desenvolvida pela cultura digital. Portanto, a cultura dos aparelhos inteligentes em sala de aula foi considerada como indisciplina por uma parcela de educadores que desconsiderou o potencial das práticas educomunicativas pela cultura digital que (re)inventou a ação docente ao ser constituída pelo ensino e aprendizagem com multiletramentos que estimulou a Educomunicação nos ambientes tecnológicos.

Partindo da ideia de a constituição do aprendizado acontecer pelos multiletramentos em espaços singulares de conhecimento, redesenhamos o chão da sala de aula como campo de pesquisa, local de cognição-empírica da docência. Nessa concepção, verificamos (re)organizar o processo de ensino e aprendizagem pela apropriação dos espaços tecnológicos em confecção compostos por ambientes digitais da cultura dos *smartphones*.

Coube ressaltarmos que a utilização dos objetos inteligentes em sala de aula contrariaram as normas legais e os Discursos de indisciplina por parte dos professores ao oportunizarem o aprendizado pela aproximação do professor e a juventude. Vê-se, portanto, que o trabalho do professor pelas ações educacionais em sintonia com a cultura digital produz significação no aprendizado para os alunos, ao potencializar o conhecimento pelo comprometimento dos estudantes com o processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, a ação docente aprimorou a qualidade da educação porque houve a coparticipação dos alunos na fabricação do conhecimento.

Percebemos, portanto, que a movimentação dos dispositivos eletrônicos no meio escolar marcou-nos com a perspectiva de nos apropriarmos das dimensões da cultura digital para o encontro de ações pedagógicas na elaboração de estratégias que objetivem a sincronia entre o letramento formal e os multiletramentos que (re)organizaram o conhecimento dentro do espaço escolar a partir das metodologias educacionais.

Conforme dito anteriormente, por estas observações, notamos a cultura digital em determinados momentos que foi produzida por alunos em distintas salas de aula que geram o desencaixe do Discurso de parte dos professores que defendem a constituição da ilustração pelo mundo letrado da escola ao ser estruturada por suportes didáticos, livros, cadernos e o quadro negro como mídia. No entanto, o corpo discente navegou pelos multiletramentos da cultura digital, como foi observado pela pesquisa da MacArthur Foundation (2008) ao ser realizada nos Estados Unidos e citada por Soares identificou “[...] que os jovens estão se voltando para as redes *on-line* não apenas para se divertir, mas também para participar de várias atividades públicas e desenvolver normais sociais” (2012, posição 351).

Partindo do princípio dessas observações, questionamos ações pedagógicas letradas que estabeleceram a concepção de novo paradigma educacional, com referência às perspectivas do aprendizado pelas práticas pedagógicas educacionais que ampliaram o processo educacional pela cooparticipação dos sujeitos, quando o professor se apropriou da cultura digital com seus estudantes, ao estimular o conhecimento pelo universo dos multiletramentos. Nessa concepção, aconteceu a renovação da reflexão sobre a prática docente, ao superar o caráter transmissor em descompasso com a realidade, como aponta Silva (2014), uma vez que o professor ao ser movido pelos alunos sensibilizou-se pelo “[...] alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta” (FREIRE, 1996, posição 48). Assim, pode-se visualizar que as novas demandas da sociedade contemporânea pelas plataformas digitais constituíram a cultura digital das gerações Y, Z e Z $\alpha$ .

Diante do exposto, buscamos as seguintes interpelações sobre o processo de aprendizado: será que o desinteresse dos estudantes pelo conhecimento aconteceu pela falta de metodologias educacionais de aprendizagem no ambiente escolar? O espaço velho (escola) não abrigou a revolução do novo (cultura digital)? Alguns professores recriaram fragmentos da didática do passado em suas práticas docentes, ao invés de se apropriarem da cultura dos *smarts*?

Podemos observar que o sujeito digital esteve distante do espaço escolar por não encontrar significação de aprendizagem nas práticas educativas letradas, porque ele navegou por *links*, plataformas digitais, AVA constituídas por metodologias digitais de aprendizagem que desenvolveram novas gnosés interativas nos atores sociais ao serem estimulados constantemente pelo ambiente digital e por outros sujeitos que fabricaram os lumes da “sociedade do espetáculo”.

No entanto, o processo pedagógico inacabado em algumas escolas vinculou-se parcialmente com as tecnologias digitais e práticas pedagógicas educacionais com letramentos necessários que desenvolvem as competências e habilidades ao inserirem o aluno nos espaços de aprendizagem.

Nessa concepção, o estudante quando foi instigado pela escola promoveu “A adaptação e absorção de novas tecnologias (sic) além de facilitar a aquisição de conhecimento (sic) cria certa criatividade, juízo de valor, aumento da autoestima dos usuários, além de permitir que adquiram novos valores e modifiquem o comportamento [...]”, como descrevem Souza e Souza (2010, p. 128). Dito isso, “[...] na medida em que os alunos passam a utilizar esses recursos (sic) suas mentes se abrem para a absorção dos novos conceitos, agora em amplitude maior do que a comunidade em que vive” (SOUZA; SOUZA, 2010, p. 141).

É importante deixar claro que nas primeiras incursões em sala de aula quando houve a percepção preliminar da cultura digital amalgamando-se pelos corredores da escola, percebemos que o corpo discente ganhou composição ontológica pelo contato com o universo pós-midiático que redesenhou as atitudes dos alunos na escola, ao abdicarem do aprendizado letrado pela iluminação dos equipamentos inteligentes que através dos algoritmos abriram as portas do conhecimento. Sendo assim, os saberes foram deslocados do professor (ensino verticalizado) para as mãos dos atores digitais (ensino horizontalizado).

Para que se possa compreender melhor a cultura contemporânea do espaço escolar, nas incursões no campo de estudo observamos a presença da cultura digital se repetindo através dos *smarts* dos alunos durante o trabalho pedagógico do professor. As ações dos estudantes foram registradas no diário de bordo pela quantidade de vezes em que as ações se repetiram. A observação

assistemática se delimitou em seis (6) aulas que aconteceram na última semana de janeiro, entre os dias trinta e trinta e um, nas aulas de História e Sociologia.

As movimentações dos dispositivos inteligentes foram registradas no diário de bordo de acordo com os dias das incursões como apresentamos na quadro 06.

**Quadro 06** - A movimentação dos dispositivos *smartphones* em aula

Dia	Sala T1	Sala T2	Sala T3
30.01.2020	Nenhum movimento	2 movimentos	2 movimentos
31.01.2020	2 movimentos	3 movimentos	5 movimentos

**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Constatamos após o registro das observações que ocorreram distinções entre as salas da agência-campo em relação à cultura digital, ao pesquisarmos a sala T1 do Ensino Médio.

Observamos uma pequena ação dos objetos inteligentes pelos estudantes que foi compreendida quando entendemos que os alunos da sala T1 eram estudantes novos do Ensino Médio, composto por alunos dos anos finais da Educação Básica que validaram a ausência de intimidade com o professor. Coube, no entanto, ressaltarmos que as ações dos dispositivos inteligentes dos demais alunos do Ensino Médio aconteceram pela intimidade e familiarização que os alunos têm com o professor.

É interessante também ressaltarmos que a investigação nos dias de observação assistemática apontou a discrepância entre as ações dos aparelhos inteligentes durante as aulas de Sociologia, pois entendemos que naquelas aulas aconteceram debates participativos sobre os temas produzidos pelo trabalho docente que estimularam as ações dos *smartphones* por poucos estudantes que não encontraram significados no aprendizado. No entanto, as ações dos dispositivos inteligentes pelos alunos foram reduzidas durante as aulas de História quando o professor trabalhou com a Educomunicação ao criar significados no processo de aprendizagem pelas ações educacionais que foram trabalhadas com os multiletramentos para desenvolverem a interpretação e a reescrita dos conteúdos programáticos. Constatamos que as práticas educativas contribuíram para o trabalho do professor, ao minimizarem o tempo de concentração dispersa dos estudantes.

À luz dos primeiros dados obtidos no campo de estudo pela observação assistemática no campo de estudo, colhemos amostras significativas que provaram as potencialidades dos *smarts* presentes na cultura digital que viabilizaram as práticas pedagógicas ao (re)organizarem as aulas com significados para os alunos que foram conectados criticamente nos espaços de aprendizagem.

Podemos, assim, buscar a conexão entre tecnologias digitais e os conteúdos programáticos pelas ações educacionais que aprimoraram o processo ensino-pedagógico que foi constituído pela Educomunicação.

Em nova incursão de campo, aplicamos oralmente questionário fechado em uma (1) aula de Sociologia quando classificamos as plataformas de comunicação e informação presentes no universo estudantil. A realização do questionário nº 01 (Vide Apêndice nº 02) aconteceu por sorteio dos estudantes, cujo resultado do material provou a potencialidade das tecnologias digitais para o processo educativo quando foram utilizadas por práticas pedagógicas educacionais. O sorteio foi realizado de acordo com os procedimentos metodológicos aceitos pela comunidade científica como apresentamos os dados na Tabela 01. O material por amostragem foi coletado no ambiente da T1 composta por 17 alunos que validaram as metodologias educacionais no ambiente escolar ao se apropriarem das tecnologias digitais da pós-modernidade.

A aplicação do questionário fechado ocorreu no dia sete de fevereiro (7) com a duração aproximada de trinta minutos (30) quando foram arrolados os estudantes por sorteio que respeitou o tempo de coleta de dados como define Triviños, “[...] nossa experiência nos indica que uma entrevista que se prolongue muito além de trinta minutos se torna repetitiva e se empobrece consideravelmente” (1987, p. 147).

Viabilizamos o exame pela seleção de sete alunos (7) que foram sorteados de acordo com a seguinte amostragem: 02; 03; 06; 07; 08; 01 e 09, composta pelo espaço amostral de quarenta números (40) de dois dígitos (00 a 40). A probabilidade de sortear um estudante (1), conforme a tabela de números foi de 40/40 ou 01. O resultado foi obtido pela utilização da ordem crescente dos números da lista de chamada dos estudantes. A seleção dos números da tabela foi organizada pela sequência de leitura da esquerda para a direita, ao ser iniciada no canto superior esquerdo da tabela.

A coleta das amostras desconsiderou uma repetição (1), ao selecionar sete alunos (7), que respeitou a sequência de dez intervalos (10) da tabela. O procedimento analítico obteve com divisor o número dezoito (18) que se apresentou pela soma dos sete alunos (7), uma repetição (1) e dez intervalos. O divisor foi aplicado na divisão do dividendo obtido pela somatória dos sete estudantes (7) e uma repetição (1) que resultou o quociente 0,44 aproximadamente. Os procedimentos amostrais foram representados de acordo com a seguinte expressão:  $\sum = 7 + 1 \quad \sum = 8 \quad \div \quad (\sum = 7 + 1 + 10 \quad \sum = 18 \cong 0,44$ .

**Tabela 01** - O sorteio para a amostragem da sala de aula do 1º ano

0	2	39	2	32	23	3	6	36
7	0	26	15	8	0	26	1	26
33	2	9	23	26	20	28	25	17
31	5	40	29	34	21	10	17	37
28	33	16	3	35	23	32	0	30
21	26	2	23	9	8	35	35	8
34	12	12	37	11	5	23	14	17
18	14	30	17	11	15	30	25	34
22	35	2	34	32	31	24	24	35
1	3	1	1	39	33	1	1	4
7	37	5	5	39	22	22	24	16
7	2	1	10	27	6	11	36	25
33	14	33	38	19	19	16	1	19
25	13	39	36	37	29	32	33	13
18	14	36	11	15	22	38	16	5

**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

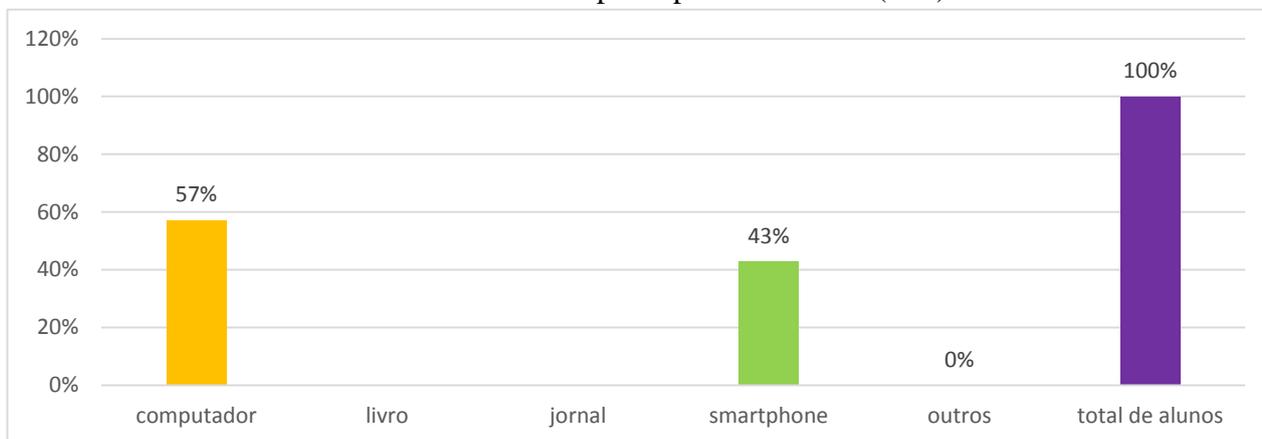
É importante deixar claro que a proposta desta metodologia de pesquisa analisou o perfil cultural do aluno do 1º ano do Ensino Médio ao identificar a cultura digital articulada pelos objetos inteligentes de comunicação e informação. Esquematizamos a pesquisa para demonstrarmos a apropriação dos multiletramentos pelos alunos quando realizam o acesso nos ambientes digitais de informação e comunicação. O que se buscou nesta tentativa de compreensão foi examinar os seguintes dados: a tecnologia mais utilizada; a acessibilidade à tecnologia; a acessibilidade da tecnologia; escolha do tipo de aula e os ambientes digitais de comunicação e informação acessados.

Cabe salientar ainda que os dados obtidos por meio do questionário nº 01 foram validados pela metodologia quantitativa, categorizados e planilhados dentro do programa Excel para a obtenção de gráficos demonstrativos com as respectivas interpretações qualitativas. Podemos assim buscar dados significativos sobre a cultura digital e os multiletramentos com objetivos de apontarmos as mudanças no espaço escolar pela introdução das práticas educomunicativas.

Ao levantarmos os dados na sala T1, constatamos repetições de respostas sobre a pergunta de número 03 (Vide Apêndice 02) que revelaram dados interessantes, e compilados, declaram-se como resultados expressivos para a (re)organização do aprendizado pelas interfaces educomunicativas que estabeleceram relações entre os estudantes e os espaços de aprendizagem quando as tecnologias dos *smartphones* do universo da cultura digital foram introduzidas no trabalho pedagógico do professor.

Observamos que 57% dos alunos (quatro) acessaram o computador como principal tecnologia para a obtenção de informação, enquanto que 43% dos alunos (três) acessaram as informações pelos equipamentos inteligentes como tecnologia principal, conforme apresentamos os dados do gráfico 01.

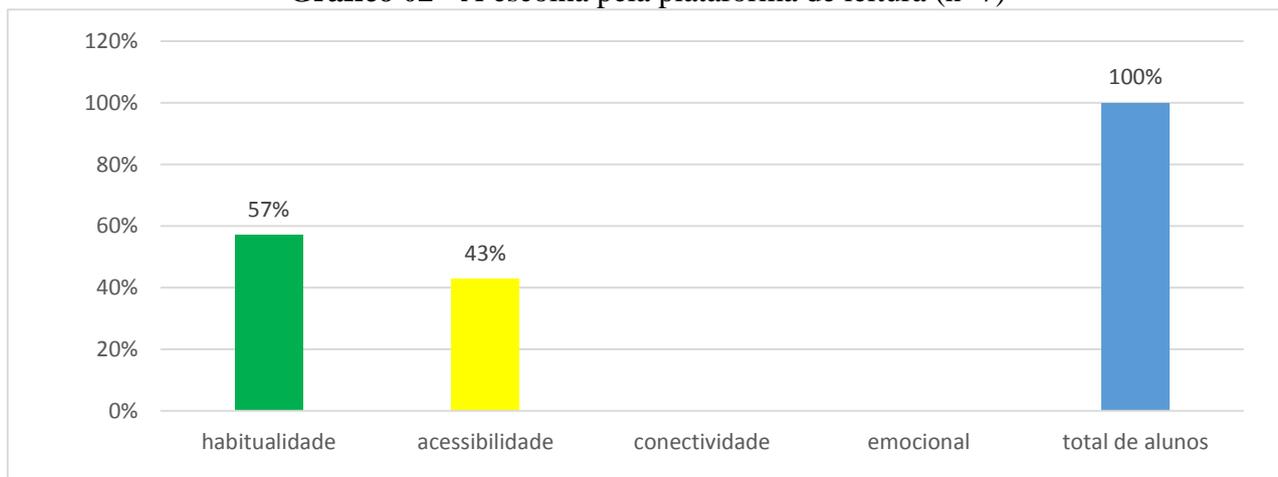
**Gráfico 01** - Principal suporte de leitura (n=7)



**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Dando continuidade, identificamos que os alunos se utilizaram da tecnologia digital por ser acessível aos espaços de comunicação e informação, cujos resultados foram obtidos pela pergunta de número 04 (Vide Apêndice 02). Constatamos que 57% dos investigados (4 alunos) acessaram os espaços tecnológicos porque têm familiarização com os dispositivos inteligentes de comunicação-informação, enquanto 43% dos pesquisados (3 alunos) acessaram a tecnologia digital por causa das interfaces comunicativas-informativas presentes nas abas de navegação autoexplicativas dos componentes dos ambientes virtuais que facilitaram o acesso à navegação da informação, conforme os dados apresentados no gráfico 02.

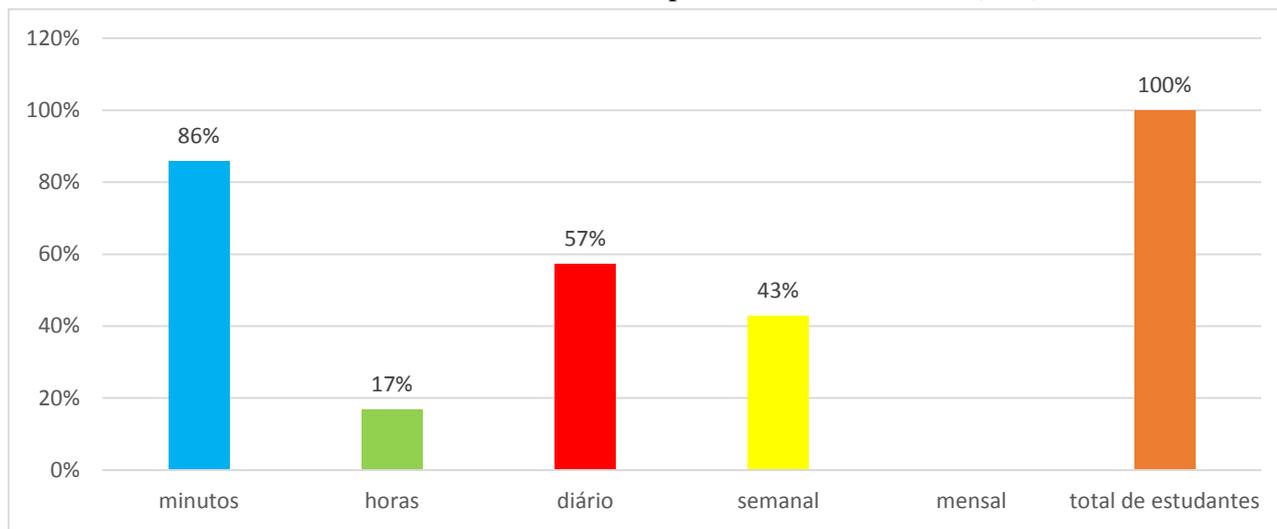
**Gráfico 02** - A escolha pela plataforma de leitura (n=7)



**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Levando em conta os dados coletados, a pesquisa relevou que 57% dos estudantes (quatro) acessaram os ambientes tecnológicos diariamente em busca de informações, enquanto 43% dos alunos (três) acessaram os espaços digitais semanalmente para pesquisarem informações. Cabe salientar, ainda, que 86% dos estudantes (seis) permaneceram conectados apenas por minutos, e enquanto 17% dos alunos (um) permaneceram conectados por horas, conforme os dados apresentados no gráfico 03.

**Gráfico 03** – Período e permanência de acesso (n=7)



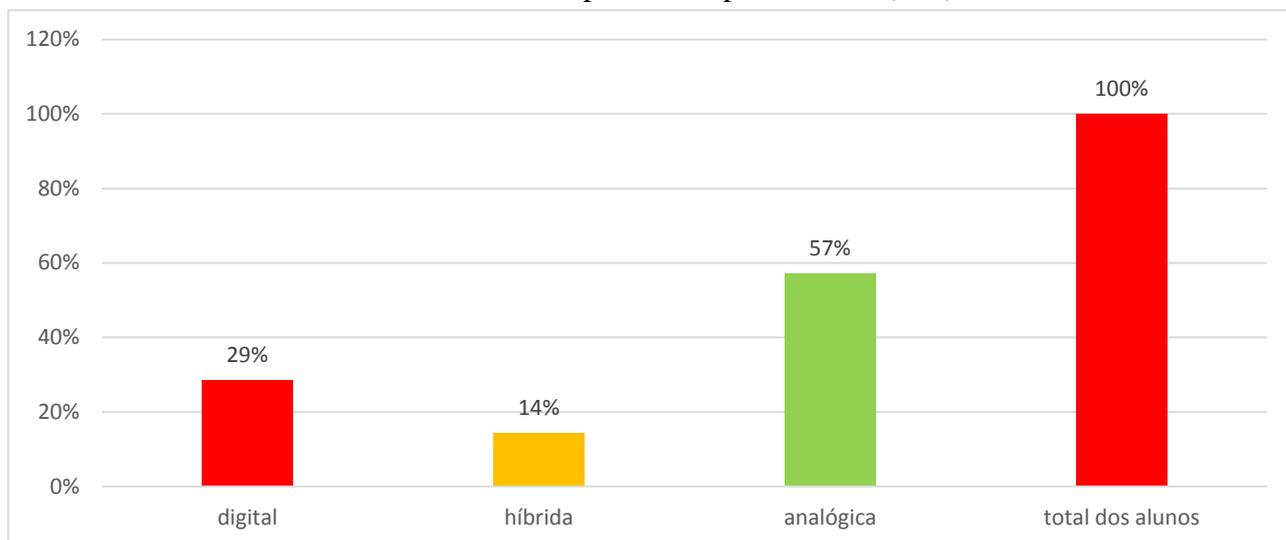
**Fonte:** elaborada pelo autor (2021)

Cabe lembrar que a pesquisa não especificou explicitamente os tipos de informações procuradas pelos estudantes, mas houve contribuição para a seguinte conclusão dos dados coletados: os estudantes estão habituados aos conceitos do espaço educativo que colaborou para eles interpretarem as perguntas sobre os acessos às informações como pesquisa escolar, conforme percebemos pelas respostas coletadas dos 17% dos estudantes (um) que afirmaram permanecer nos espaços digitais por horas e, ainda, os dados coletados na pergunta de número 05 (Vide Apêndice 02) identificamos que 29% dos estudantes (dois) utilizaram as tecnologias digitais para pesquisas escolares, enquanto 71% dos alunos (cinco) acessaram os ambientes digitais por diferentes finalidades.

Dando continuidade às interpretações sobre o material coletado, a pesquisa descobriu através da pergunta de número 10 (Vide Apêndice 02) que versou sobre o tipo de aula acolhida pelos estudantes, e após o cruzamento de dados, que 29% dos estudantes (dois) preferem aprender em ambientes de informação e comunicação digitais, enquanto 14% dos alunos (um) preferem o ambiente de aprendizado composto por espaços analógico e digital, aulas em formato híbrido, e 57% dos

estudantes (quatro) informaram que gostaram da aula analógica/presencial para o aprendizado, conforme os resultados da pesquisa apresentados no gráfico 04.

**Gráfico 04** - Tipo de aula preferencial (n=7)

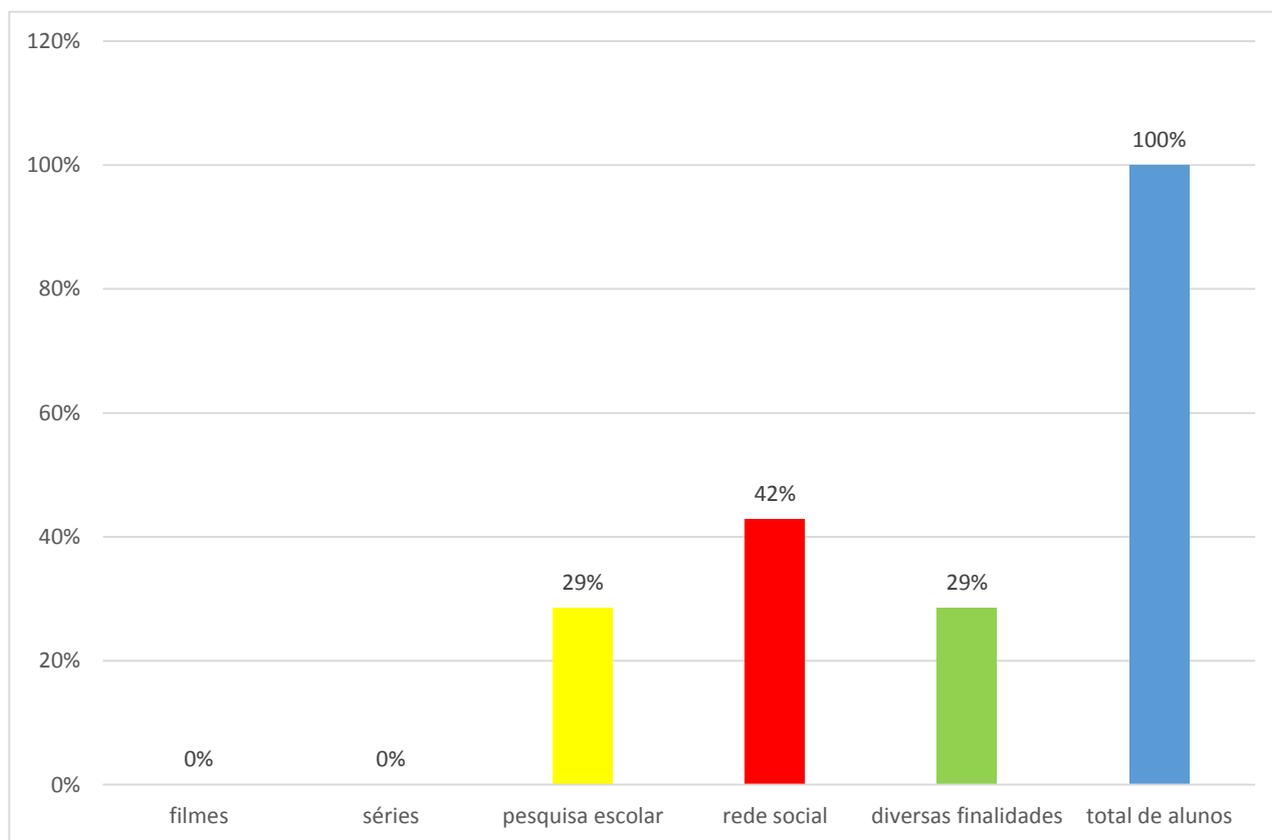


**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Deparamos então com uma questão fundamental que se colocou em discussão sobre o papel da escola e as metodologias de aprendizado. A escola recebeu a cultura digital e os multiletramentos dos espaços informais pelos estudantes que se comunicaram e aprenderam pelos AVA ao acessarem os aplicativos digitais instalados nos dispositivos inteligentes. Percebemos que a escola delimitou o aproveitamento da cultura digital no espaço formal de aprendizado ao ser coordenada por uma parte dos professores ainda que considerassem os *smartphones* prejudiciais ao processo de ensino e aprendizagem e não potencializaram as práticas educacionais no desenvolvimento das metodologias de aprendizagem que conectaram os estudantes em ambientes multiletrados e tecnológicos constituídos com metodologias formais e/ou informais de aprendizado.

Concluimos os resultados do estudo de campo pela pergunta de número 05 (Vide Apêndice 02), versando sobre os tipos de acesso nas plataformas digitais, quando identificamos que 42% dos investigados (três) usaram a tecnologia digital dos dispositivos inteligentes e/ou computadores para acessarem o universo comunicativo e informativo das redes sociais, enquanto 29% estudantes (dois) informaram que o acesso à tecnologia digital aconteceu principalmente para fins educativos para pesquisas escolares que foram realizadas nas bibliotecas e/ou repositórios de informações disponíveis no universo digital, e, enquanto 29% dos alunos (dois) informaram que o acesso à tecnologia digital aconteceu com diversas finalidades, envolvendo as redes sociais, pesquisas, jogos virtuais etc., conforme as informações apresentadas no gráfico 05.

**Gráfico 05** - Finalidade de utilização da plataforma de leitura digital (n=7)



**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Cabe salientar ainda que as observações e os registros em diário de bordo apontaram a falta de propostas de trabalho docente com metodologias que valorizam pesquisas escolares e/ou processo educativo em ambientes virtuais de aprendizagem ao desenvolverem significados de aprendizagem para os estudantes da cultura digital. Tornou-se imprescindível, portanto, oportunizar a aprendizagem dos estudantes pelas práticas educomunicativas que estabeleceram significados de aprendizagem quando foram utilizadas pelo professor (re)organizaram o espaço social pela apropriação dos multiletramentos que capacitaram os estudantes no acesso dos ambientes interativos de comunicação-informação pela proficiência digital.

Podemos, assim, buscar a (re)construção do espaço escolar pelas práticas pedagógicas educomunicativas que produzem o hibridismo físico-digital e interconectividade mista e viabilizam “[...] o projeto pedagógico a partir de valores, competências amplas, problemas e projetos, equilibrando a aprendizagem individualizada com a colaborativa; redesenham os espaços físicos e os combinam com os virtuais com apoio de tecnologias digitais” (MORAN, 2015b, p. 32). É importante deixar claro que a educação emancipou o homem-mundo ao provocar novos desafios, aqui-agora, no espaço escolar que foi constituído por incertezas e incompletudes como um rascunho de ilustração

que estimulou o conhecimento orgânico com significação dos saberes, ao invés da mecanização do ensinar realizada pelo professor, como explicita Aguerrondo (2009).

Portanto, as ações educacionais forneceram aos estudantes competências e habilidades necessárias para o acesso deles aos espaços de ilustração digital que (re)organizaram e são (re)organizados quando houve a familiarização dos multiletramentos pelos sujeitos que provocaram ações compartilhadas naqueles ambientes, conforme explicitado por Moran nas palavras seguintes:

O centro do projeto pedagógico das escolas inovadoras é a construção de valores fundamentais sólidos e, a partir deles, das competências cognitivas e socioemocionais da comunidade educadora. Os valores, as competências e o projeto de vida não permanecem confinados nos documentos oficiais, mas são vivenciados no currículo, na formação continuada e na prática docente, na cultura de toda a comunidade escolar (2015b, p. 30).

A pós-modernidade compeliu a (re)organização do espaço de conhecimento em ambiente cada vez mais conectado pelas interfaces educacionais que produziram novas ilustrações ao desmistificarem as leis naturais do universo. A trajetória do ensino e aprendizagem, no chão da escola, percorreu os meandros do conhecimento humano ao apresentarem metodologias que valorizam as tecnologias digitais e a autoaprendizagem dos sujeitos no desenvolvimento dos saberes, conforme os predicados observados nas premissas seguintes:

Consequentemente, a aprendizagem dos estudantes por meio da autoaprendizagem – concepção na qual se observa e se consolida a apropriação do conhecimento e exploração das várias formas de utilização das tecnologias digitais na concretização de redes de conhecimento – assegura-lhes a autonomia, criticidade e produção de conhecimento que os tornarão ainda mais integrados, ativos e, sobretudo, conhecedores de estratégias de pesquisas singulares no ciberespaço (BRITO; FOFONCA, 2018, p. 13).

Outrossim, o enunciado também foi descrito por Moran:

As atividades podem ser muito mais diversificadas, com metodologias mais ativas, que combinem o melhor do percurso individual e grupal. As tecnologias móveis e em rede permitem conectar todos os espaços e elaborar políticas diferenciadas de organização de processos de ensino e aprendizagem adaptados a cada situação, aos que são mais proativos e aos mais passivos; aos muito rápidos e aos mais lentos; aos que precisam de muita tutoria e acompanhamento e aos que sabem aprender sozinhos (2015b, p. 32.).

Tornou-se imprescindível, portanto, ao professor, conforme o material obtido na pesquisa, contemplar os anseios e desejos dos estudantes da cultura digital que se conectaram em tempo real no mundo pelos *smartphones* ao receberem o dilúvio de informações em cada novo acesso nos espaços digitais que possibilitaram aos estudantes a proficiência dos multiletramentos que flutuam nos diversos rizomas subjacentes dos ambientes digitais, ao invés de delimitar os sonhos dos aprendizes pela educação bancária (FREIRE, 1987) que caracterizou o professor como prescritor da didática do passado que advogou em favor da desumanização dos poetas sociais nos anfiteatros educacionais.

Partindo das interpretações do campo de estudo que analisou as amostras coletadas na sala T1 pelas perguntas sobre a tecnologia mais utilizada, a acessibilidade à tecnologia, a acessibilidade da tecnologia, a escolha do tipo de aula e os ambientes digitais de comunicação e informação acessados pelos estudantes validaram o nascimento da análise de contexto, o exame qualitativo que identificou a cultura digital no ambiente escolar ao ser acessada pelos aprendizes através das interfaces inteligentes que estabeleceram inter-relações entre os espaços analógico/digital através das interfaces educacionais.

Nesta concepção, realizamos novas intervenções no campo de estudo ao coletarmos o material durante o mês de fevereiro quando acolhemos as salas T1, T2 e T3. Nesse momento de coleta de dados, identificamos que o trabalho do professor foi organizado pelas Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) que produziram significados de aprendizado aos estudantes pela transposição da cultura pós-midiática no espaço escolar através da fabricação de aulas audiovisuais que foram planejadas por conceitos metodológicos ativos e dialógicos (SCHÖNINGER, 2017).

Ressaltamos que a ação docente aconteceu no palco escolar pela apropriação da cultura digital quando o professor se aproveitou da familiarização dos estudantes pelos dispositivos inteligentes de comunicação-informação.

Podemos, assim, buscar por resultados que apontaram a importância da reinvenção do processo ensino e aprendizagem pelo emprego das práticas educacionais que conectaram os estudantes aos ambientes tecnológicos através de multiletramentos ao viabilizarem o acesso deles ao aprendizado formal e/ou informal.

Dando continuidade à pesquisa sobre a cultura digital, organizada por novos formatos de letramento, novo estudo da agência aconteceu entre os dias treze (13) e vinte e oito (28) de fevereiro, quando examinamos por três (3) semanas consecutivas as aulas das salas T1, T2 e T3. O exame no espaço escolar foi organizado por três (3) observações semanais das aulas de História e Sociologia que se encerraram após nove (9) incursões no campo de estudo quando analisamos o trabalho pedagógico do professor, ao observarmos as ações do corpo discente durante aulas híbridas que foram confeccionadas por ações educacionais.

Podemos ressaltar que o trabalho pedagógico do professor aconteceu pelas práticas pedagógicas educacionais com aulas híbridas que foram organizadas por mídias audiovisuais compostas por imagens e pequenos textos semióticos que estimularam nos estudantes as competências leitoras de decodificação dos multiletramentos digitais ao serem constituídas pelas interfaces educacionais nos espaços formais e/ou informais de aprendizagem.

A realização do trabalho pedagógico do professor aconteceu pela introdução de mídia digital na sala de aula através do programa *PowerPoint* que foi exibido na tela de uma T.V. LED 51” para reproduzir sequencialmente slides constituídos por imagens, textos, áudio e vídeo sobre assuntos pertinentes às aulas de História. A metodologia empregada pelo professor nas aulas de História entrelaçou o ambiente educativo com as características da cultura digital quando aproximou os estudantes, habituados ao universo dos *smarts*, ao processo pedagógico que foi organizado pelas metodologias educacionais, ao universalizarem os multiletramentos formais e/ou informais no contexto escolar.

Dando continuidade à observação, percebemos que o professor apontou para os estudantes a importância do registro das informações dos conceitos dos temas em seus cadernos para que houvesse a interpretação em tempo real das informações coletadas por eles. Constatamos que as orientações realizadas pelo professor foram seguidas pela maioria dos alunos que participaram ativamente da gestão da aula por perguntas ou comentários sobre os temas trabalhados. Essa metodologia de ensino e aprendizagem aconteceu durante todo o período de observação das aulas de História.

Partindo dessa ideia, o trabalho pedagógico realizado por práticas educacionais com aulas híbridas e organizadas com características audiovisuais da cultura dos *smartphones* que respeitaram a sequência de informação, ao estabelecerem significados de aprendizagem para os alunos que realizaram anotações, perguntas e/ou comentários sobre os assuntos das aulas, quando participaram de todo o processo de aprendizado, contribuiu intensamente para a produção de conhecimento no contexto escolar pela apropriação dos ambientes educativos e multiletrados que formaram as aprendizagens ativas da rede inteligente dos saberes.

No entanto, identificamos que nas aulas de Sociologia, embora organizadas por propostas educacionais semelhantes ao trabalho pedagógico realizado nas aulas de História, foram produzidos resultados parciais dos objetivos pedagógicos, porque, nessas aulas, o professor ampliou a participação do corpo discente com permissão e maior liberdade ao debate, afastando-se da cultura digital e resgatando a aula expositiva tradicional. Observamos, nesse momento, que alguns estudantes aproveitaram para realizar ações nos dispositivos inteligentes.

Dando continuidade à pesquisa, também identificamos que a projeção de outras ações do corpo estudantil, consideradas prejudiciais ao aprendizado por parte dos professores, como risadas, a brincadeira do papel entre os alunos, diálogos aleatórios foram produzidos pelos estudantes com a participação do professor e as conversas entre os pares. Estas ações dos estudantes foram registradas no diário entre os dias treze (13) e vinte e oito (28) de fevereiro.

Vê-se, portanto, pelas observações de campo, o trabalho docente organizado por práticas educacionais e associado à cultura digital produziu significados de aprendizagem para os estudantes que capturaram os Multiletramentos durante a aula e reduziram os efeitos das vozes destoantes da cultura dos objetos inteligentes durante o processo de ensino e aprendizagem. Com efeito, o trabalho docente realizado pelas novas metodologias de aprendizagem foram como fios condutores para o processo educativo, como observamos no estudo de campo nas aulas de História que interligaram os diversos ambientes de aprendizado pela Educomunicação.

No entanto, ressaltamos que a continuação do exame de campo foi interrompido no dia dezenove (19) de março pelo isolamento social (COVID-19) que transferiu o ambiente presencial de aprendizagem para os ambientes digitais. Nesse momento da pesquisa, avaliamos o espaço escolar pela ótica de observação sistemática a distância quando analisamos o processo de aprendizagem constituído por AVA que (re)organizaram a escola pelas práticas ativas de aprendizagem que envolveram os alunos do Ensino Médio da escola-campo.

Dando continuidade à pesquisa, aplicamos o questionário fechado nº 02 pelo CLASSROOM, Ambiente digital de Aprendizado no dia seis (6) de março com metodologia qualitativa que resultou na coleta de dados categorizados e planilhados dentro do programa Excel que facilitou a obtenção de gráficos demonstrativos e as respectivas interpretações qualitativas.

O que buscamos nessa tentativa de compreensão do material coletado foi conhecer o perfil dos alunos do Ensino Médio no pós-pandemia COVID-19 envolvida pela cultura digital que estabeleceu a (re)organização dos multiletramentos nos ambientes comunicativos-informativos digitais. Para que se possa compreender melhor, foram coletados os seguintes dados: as relações de sentimento emocional nos espaços de aprendizado presencial e digital; a acessibilidade nas AVA; os resultados de aprendizado pelos ambientes digitais e a interferência do isolamento social no aprendizado.

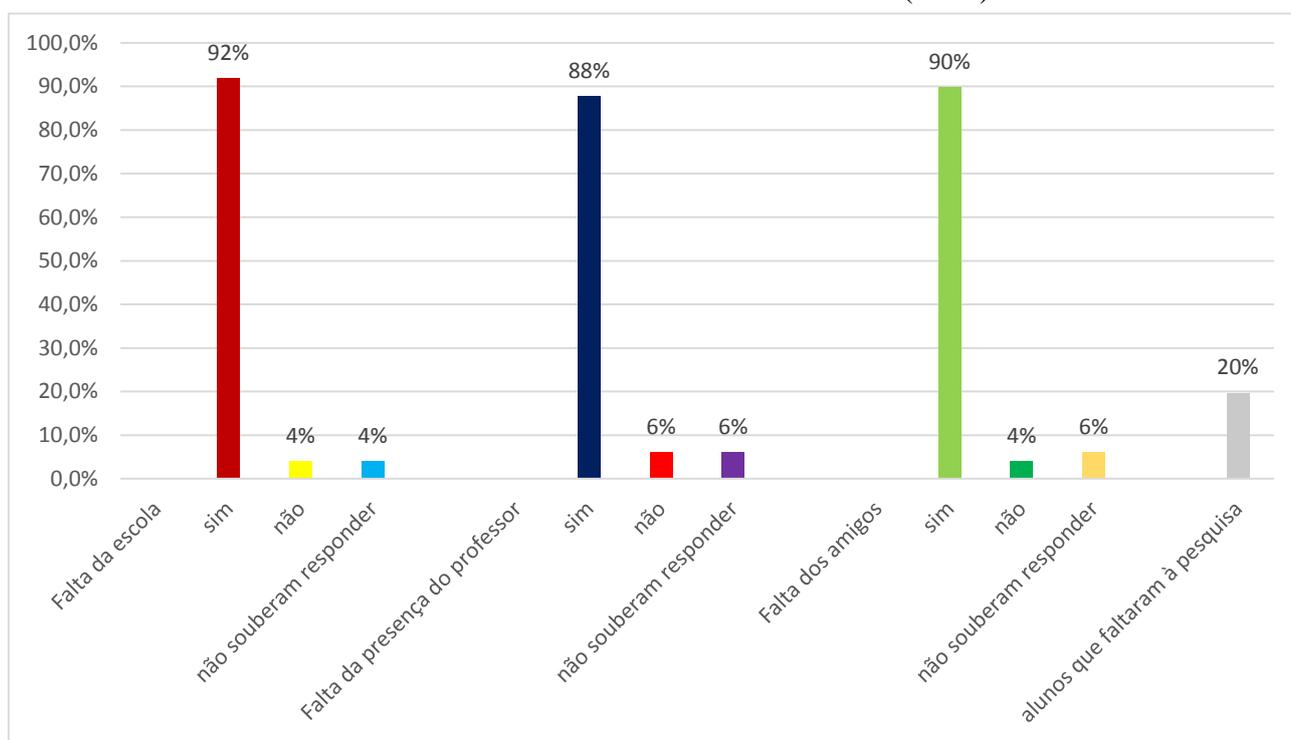
Após a coleta de dados, identificamos a repetição de respostas por parte dos alunos sobre as perguntas de números 03, 04, e 05 (Vide Apêndice 03) que questionaram os sentimentos de saudade da escola, dos amigos e dos professores. A pesquisa apontou que 92% dos alunos (quarenta e cinco) sentiram a falta da escola, enquanto 4% dos estudantes (dois) não sentiram a falta dos ambientes tradicionais de aprendizado, e 4% dos alunos (dois) não souberam responder à pesquisa.

Analisamos o sentimento da ausência dos professores no espaço de aprendizado presencial quando obtivemos os seguintes resultados: 88% dos estudantes (quarenta e três) sentiram a falta da presença física dos professores como figura no aprendizado; 6% dos entrevistados (três) não sentiram

a falta presencial dos professores, enquanto 6% dos alunos (três) não souberam responder sobre falta da presença física dos professores.

E, por último, os entrevistados responderam sobre a falta presencial dos amigos. A pesquisa encontrou os seguintes resultados: 90% dos alunos (quarenta e quatro) sentiram a falta do contato físico dos amigos; 4% dos entrevistados (dois) responderam que não sentiram a falta da presença física dos amigos e 6% dos estudantes (três) não souberam responder à pergunta. Salientamos que durante a aplicação do questionário fechado, 20% dos estudantes (doze) faltaram à pesquisa, conforme os dados expostos no gráfico 06.

**Gráfico 06 - O sentimento de falta da escola (n=49)**

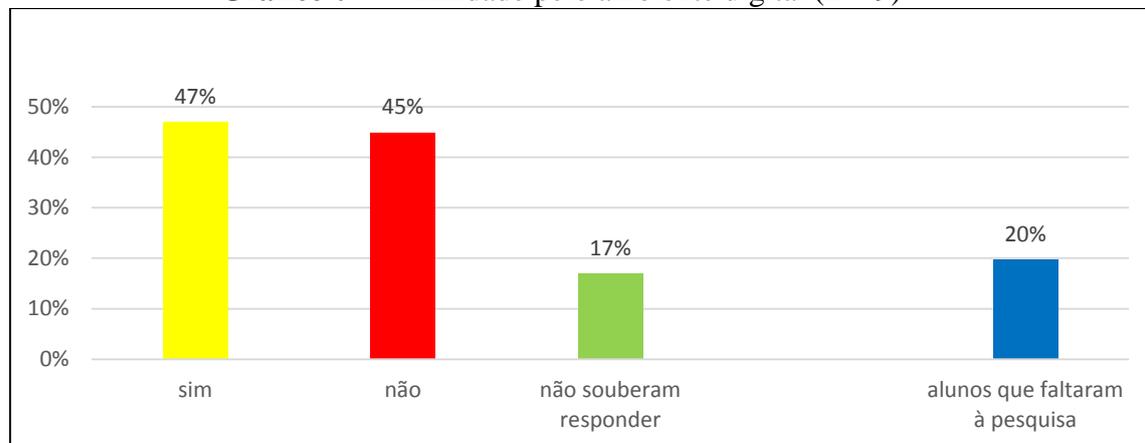


**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Em nova análise de dados, deparamos com uma questão fundamental para a discussão: os resultados obtidos após o cruzamento dos dados revelaram que o ambiente digital de aprendizado não influenciou completamente a aprendizagem dos alunos nos AVA porque as respostas obtidas pela questão de número 07 (Vide Apêndice 03) apontaram que uma parte dos alunos não têm preferência por ambientes digitais de aprendizado ou não souberam responder à questão. A pesquisa apresentou as seguintes respostas dos alunos de acordo com a afinidade por ambiente digital: 47% dos entrevistados (vinte e três alunos) informaram que gostaram do aprendizado em ambiente digital; 45% dos estudantes (vinte e dois) afirmaram não preferência por aprendizado em ambiente digital e

17% dos estudantes (cinco) não souberam responder. Durante a aplicação da entrevista 20% dos alunos (doze) faltaram à pesquisa como é observado no gráfico 07.

**Gráfico 07 – Afinidade pelo ambiente digital (n=49)**



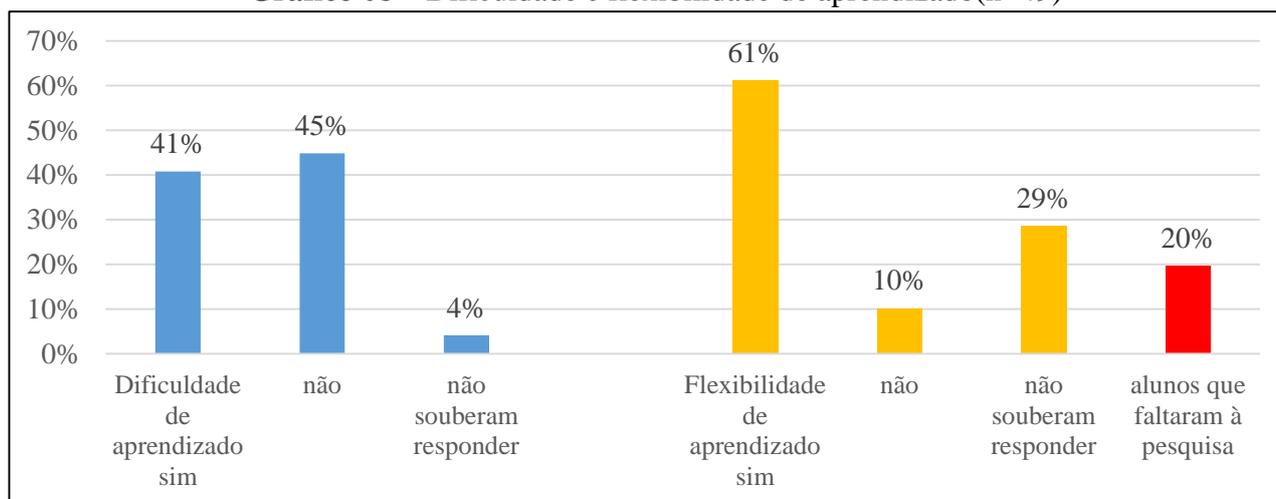
**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Diante do exposto, os cruzamentos de dados revelaram a recusa de parte dos estudantes pelo aprendizado nos ambientes digitais, relacionada à falta presencial da escola, dos professores e dos amigos, quando 92% dos estudantes (45) responderam que sentiram falta da escola; 88% dos alunos (43) responderam que sentiram a falta física do professor e 90% dos entrevistados (44) responderam que sentiram a falta presencial dos amigos, conforme os resultados apresentados no gráfico 06.

Dando continuidade à pesquisa, avaliamos os questionamentos sobre as dificuldades de navegação nos ambientes digitais e/ou nas plataformas digitais de informação – comunicação, além de arguirmos sobre a contribuição dos ambientes híbridos no processo de aprendizagem, conforme as perguntas de números 08 e 09 (Vide Apêndice 03). Identificamos os seguintes resultados: 41% dos entrevistados (vinte) afirmaram que tiveram dificuldade de acesso ao mundo digital pelos AVA; 45% dos estudantes (vinte e dois) relatam que não tiveram nenhuma dificuldade de acesso às plataformas digitais de aprendizado e 4% dos alunos (dois) não souberam responder à pergunta.

O questionamento sobre as metodologias híbridas de aprendizagem encontrou os seguintes resultados: 61% dos entrevistados (trinta) concordam que a combinação de espaços educativos colaborou para a aprendizagem; 10% dos alunos (cinco) responderam que o hibridismo não colaborou no processo do aprendizagem e 29% dos estudantes (quatorze) não souberam responder à questão. E, ainda, apuramos que 20% dos estudantes (doze) faltaram à pesquisa, conforme os dados apresentados no gráfico 08.

**Gráfico 08** – Dificuldade e flexibilidade de aprendizado(n=49)



**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Ao observarmos os resultados obtidos pelas referidas questões que representaram o sentimento de distância, evidenciamos que o estado presencial dos ambientes educativos foi elemento necessário para o nascimento da proatividade dos estudantes pelo envolvimento deles na rede inteligente de comunicação-informação. Assim sendo, a escola tornou-se o espaço essencial para a convivência de contraditórias singularidades que através da aplicação das práticas educacionais, no cruzamento dos ambientes de aprendizagem analógico, digital ou digital-analógico permitiram aos alunos interpretar os multiletramentos ao (re)organizarem o ensinar-aprender da “Sociedade do Espetáculo”.

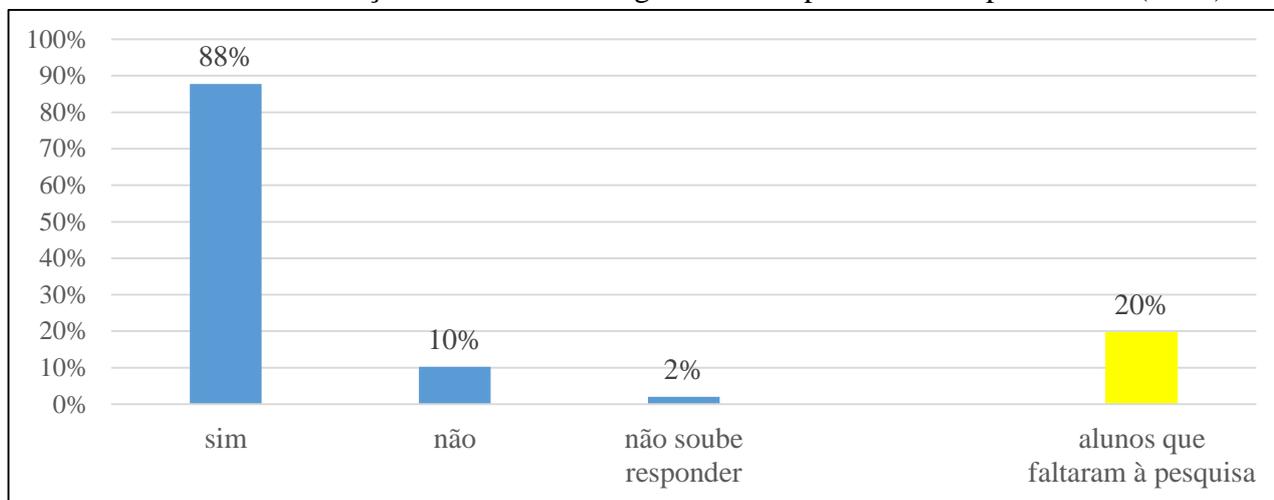
Sendo assim, o espaço escolar edificou o ser orgânico da aprendizagem através dos fluxos de compartilhamentos de comunicação-informação, efêmeras ou perenes, que originaram novos letramentos no mundo pelo “[...] entrelaçamento das emoções, das percepções, das representações, das perturbações (sic), das compensações e das perturbações”, conforme define Backes (2015, p. 447).

A transformação é mais profunda: é a mistura de tempos para criar um universo eterno que não se expande sozinho, mas que se mantém por si só, não cíclico, mas aleatório, não recursivo, mas incursor: tempo intemporal, utilizando a tecnologia para fugir dos contextos de sua existência e para apropriar, de maneira seletiva, qualquer valor que cada contexto possa oferecer ao presente eterno (CASTELLS, 1999, p. 526).

E, ainda que através da questão de número 10 (Vide Apêndice 03), quando indagamos sobre as mídias analógicas serem utilizadas para completar o aprendizado, identificamos os seguintes resultados: 88% dos entrevistados (quarenta e três) informaram que utilizaram diferentes mídias analógicas para completarem a aprendizagem; 10% dos estudantes (cinco) informaram que não se utilizaram das mídias analógicas para a conclusão do aprendizado e 2% dos estudantes (um) não

souberam responder à questão. E, ainda, apuramos que 20% dos estudantes (doze) faltaram à pesquisa, conforme os dados apresentados no gráfico 09.

**Gráfico 09** – A utilização das mídias analógicas no complemento do aprendizado (n=49)

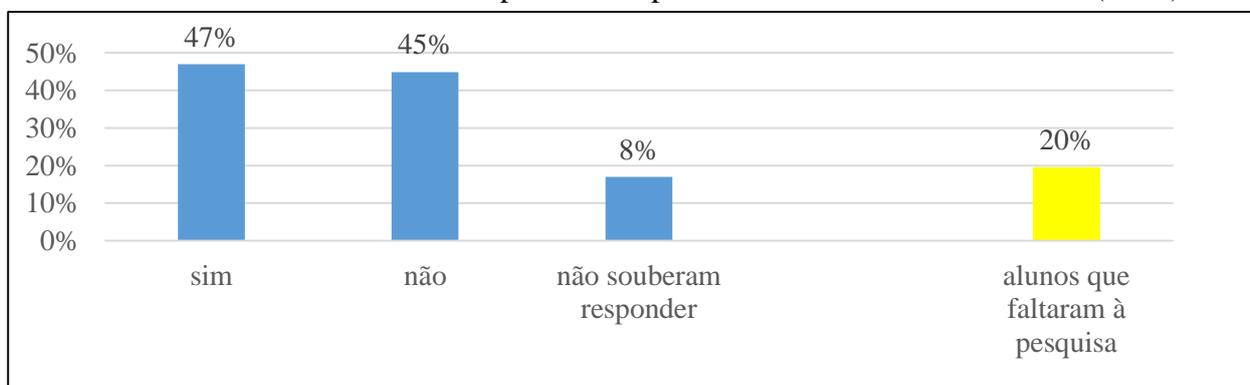


**Fonte:** elaborada pelo autor (2021).

Nessa concepção, a pesquisa revelou que ao introduzir práticas educacionais no espaço escolar para a conexão entre diferentes ambientes de letramento, a aprendizagem dos estudantes foi potencializada por metodologias de aprendizagem que proporcionaram a fabricação de conhecimento na “sociedade do espetáculo” que foi inserida em ambientes digitais.

Concluindo, a pesquisa se encerrou após obtenção de dados pela questão número 11 (Vide Apêndice 03), quando avaliamos a interferência do isolamento social no aprendizado que foi (re)organizado pelas AVA. Identificamos os seguintes dados: 47% dos estudantes (vinte três) afirmaram que o isolamento social prejudicou o aprendizado; 45% dos entrevistados (vinte e dois) afirmaram que o aprendizado não foi afetado pelo isolamento social e 8% dos alunos (quatro) não souberam responder à pergunta. E, ainda, a investigação apurou que 20% dos estudantes (doze) faltaram à pesquisa conforme os dados apresentados no gráfico 10.

**Gráfico 10** - Interferência no aprendizado pelos efeitos do isolamento social (n=49)



**Fonte:** elaborada pelo autor (2021)

Diante do exposto na pesquisa, o consumo da Educomunicação na escola tornou-se as interfaces para o (re)desenho do universalismo antropológico que forjou com fogo a ontologia do professor, ao provocar o renascimento da ação pedagógica pelas práticas educacionais que estabeleceram significados aos alunos pela introdução dos multiletramentos, que abriram as portas de acesso ao mundo, quando agruparam as dimensões dicotômicas digital e presencial para integrá-las no espaço escolar.

Ao convidar o Ensino Médio a ser revisto, a partir de paradigmas de educação, estamos na verdade, convidando a educação formal a assimilar, em seu benefício, uma experiência que nasceu fora de suas paredes, nos espaços das relações não formais de produção e difusão de sentidos, no contexto dos embates da luta social por novos e mais franqueados espaços de comunicação e de expressão (SOARES, 2012, posição 559).

Por estas conjecturas, os ambientes escolares compostos por metodologias de aprendizagem e com novos paradigmas da Educomunicação “[...] redesenham o projeto, os espaços físicos e as metodologias com base em atividades, desafios, problemas e jogos, e em que cada aluno aprende no seu próprio ritmo e de acordo com sua necessidade, além de aprender também com os outros estudantes em grupos [...]” (MORAN, 2015b, p.30) que promovem a eterna (re)construção do território do saber, ambiente em construção descrito por Lévy (2015).

## CAPÍTULO V

### 5 OS DADOS EM ANÁLISE

Diante do material obtido pela pesquisa produzimos resultados positivos para a aprendizagem educacional, quando observamos a cultura dos *smartphones*, contribuiu no processo de ensino e aprendizagem na escola, porque os equipamentos inteligentes foram incorporados socialmente pelos sujeitos da cultura pós-digital, e, de acordo com Soares (2012, posição 343), “[...] atividades sociais e de recreação *on-line*, consideradas fúteis por uma geração que privilegia o conhecimento institucionalizado, passam a ser interpretadas como importantes meios para o desenvolvimento pessoal e social, além de possibilitar maior captação intelectual de novas gerações”.

Assim sendo, a observação do campo de estudo apontou que o professor, através da revisão da ação-prática-docente, redesenhou o planejar e pensar do plano de aula que ao ser estruturada pela Educomunicação, confeccionou a ambivalência da aprendizagem no ambiente educacional, o que foi decisivo para o engajamento dos aprendizes nos territórios projetados pela sociedade pós-midiática.

Tal percepção colaborou para a compreensão sobre o ato de ensinar do professor que, ao ser projetado com as características da sala inteligente (invertida), (re)inventou os ruídos do corpo estudantil ao estabelecer a conexão com os alunos que foram forjados como aprendizes do processo ensino-pedagógico.

O professor, ao inserir as práticas educacionais no espaço escolar pelas ações da cultura dos dispositivos inteligentes, conectou os ambientes de aprendizado pelas interfaces tecnológicas que constituíram a consciência crítica dos estudantes ao compreenderem o mundo em construção pelos multiletramentos da cultura digital.

“Se quisermos alunos capazes de pensar e atuar com critério próprio, com capacidade para tomar decisões livres e adequadas, é necessário a sua capacidade de autocontrole e autorregulação” (PARRAT-DAYNAN, 2012, posição 223). Tal percepção estabeleceu a necessidade “[...] de revisão/atualização das imagens sobre o alunado contemporâneo por parte dos profissionais da educação. Daí uma imperiosa mudança de visão de mundo e de escola que deveria ser perseguida”, como nos esclareceu Aquino (2016, p. 670).

Ressaltamos que a prática docente resignificada pela educação híbrida e multiletrada possibilitou a confecção de metodologias de aprendizagem pelo aproveitamento da cultura dos equipamentos inteligentes no espaço escolar, o que favorece o soerguimento de novas concepções de conhecimento pelo chão da sala de aula.

Vê-se, portanto, a (re)organização do projeto político pedagógico (PPP) pelas práticas educacionais que agruparam os ambientes de aprendizado pela cultura digital ao conectarem os alunos nos AVA pelos dispositivos inteligentes de comunicação e informação que estabeleceram metodologias de aprendizagem para construção da educação de qualidade.

Ou seja, a educação quando foi concebida pela reciprocidade dos sujeitos apresentou a ilustração com significados aos participantes do processo de ensino e aprendizagem que efetivou o (re)direcionamento dos saberes estáticos para a proatividade de conhecimento, ao enriquecer a educação pelas práticas educativas que foram executadas pelas interfaces da Educomunicação, conforme esclarecem os autores no registro subsequente:

Desconstruir nossa forma de pensar sobre algo que parece pronto, instituído e acabado, imutável é demonstrar como tais verdades, discursos e saberes foram produzidos e construídos. Assim, podemos acreditar na possibilidade de olhar a escola de outra maneira [Educomunicação], não reduzindo as questões educacionais apenas ao acesso de ensino e aprendizagem de conteúdos e desempenhos (FERRARI; ALMEIDA, 2012, p. 881).

E ainda, os autores sumarizaram os caminhos que integraram os sujeitos na contemporaneidade ao articularem a cultura digital pela maquinaria da escola.

Então, o desafio seria criar novas e outras conexões entre esses acontecimentos, entre esses registros e o espaço escolar: não só perceber nessas histórias outras histórias, sentir nessas singularidades as resistências, enfrentamentos, subversão, mas também vida, novas experiências e outros lugares; arrancar da normalidade essas conexões e trazer à tona o estranho, o não-sabido, o exterior [ambientes de multiletramentos] (FERRARI; ALMEIDA, 2012, p. 881-882).

Nesse sentido, identificamos a importância da (re)invenção ontológica do professor no interior da escola que, “ao voltar os olhos para o seu interior, o próprio sujeito se torna objeto do seu olhar, se olha, mas vê muito mais do que os outros veem ou dizem dele [aprende consigo e com outros]. Se auto-observa, se transforma em dois: o que vê e o que é visto” (FERRARI; ALMEIDA, 2012, p. 874).

Outrossim, entendemos que o professor, ao ser concebido pela ótica educacional, rompeu corajosamente com os Discursos cartesianos que (re)produziram a repulsa pelos *smarts* do corpo discente.

A presença das tecnologias digitais descentralizaram a práxis docente ao tornarem o mestre-escola em coparticipante dos espaços tecnológicos que celebraram a engenharia da educação a distância ao constituir nova episteme educacional para a aprendizagem, sem a presença legal do professor, conforme as diretrizes do Projeto de Lei nº 2401/2019, de 17 de abril de 2019<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> “§ 2º A educação domiciliar visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, nos termos do disposto no art. 205 da Constituição” (BRASIL, 2019).

O novo direcionamento da aprendizagem pela “sociedade do espetáculo” (re)fabricou as cartografias das ilustrações (mídias digitais) ao gerarem discussões públicas sobre o papel da escola que despertou a compreensão da cultura digital no professor, em entender o mundo pelos olhos dos estudantes, quando ele mergulhou naquela realidade com uma postura aberta para o aprendizado.

Logo, compreendemos que os acontecimentos recentes promoveram o renascimento da agência escolar ao lançarem provocações à didática tradicional pela invasão da cultura no espaço escolar que cimentaram o caminho sem volta para a práxis docente letrada, agora, operacionalizada pelo trabalho remoto erguido pelas práticas educativas que ousaram fabricar nova práxis professoral pelo trabalho em comunidade digital<sup>21</sup> ao (re)organizarem o movimento dos mestres-escolas no espaço do saber pelas Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) que desmantelaram o ambiente presencial de aprendizado ao transplantá-lo no universo da “sociedade do espetáculo”.

Podemos dizer que as estruturas de conhecimento, associadas às dimensões de aprendizado educacional, ultrapassaram as fronteiras dos espaços terrestres ao produzirem nos ambientes digitais a aprendizagem ativa que transformou a individualidade dos alunos pelo constante fluxo de informação e comunicação ao formarem os espaços coletivos de conhecimento.

O acesso a ilustração nos ambientes digitais aconteceu pela leitura dos espaços contemporâneos que modificaram as modalidades de aprendizado, ao introduzirem os diferentes letramentos nos ambientes antrópicos de conhecimento, para abrigarem as metodologias de aprendizagem que (re)organizaram as habilidades e competências dos estudantes no acesso dos ambientes sociais.

Percebemos, após a revelação dos detalhes do espaço escolar, que dispersão dos estudantes pelas ações dos dispositivos inteligentes aconteceu em determinadas aulas porque alguns professores ainda são impermeáveis à cultura digital e às práticas educacionais.

Cabe salientar, ainda por intermédio destas observações, no tocante às assimetrias cognoscíveis entre os protagonistas e os professores, houve a urgência do encontro de soluções que (re)organizassem o projeto pedagógico da escola pelas propostas de aprendizado educacional,

---

<sup>21</sup> Na educação da era da informação, será preciso implementar um ensino mais próximo do cotidiano. Porque aprender será algo cada vez mais próximo de preparar-se para ser um cidadão capaz de cumprir o seu papel no mundo. Provavelmente a sala de aula se tornará mais interativa, um espaço de diálogo em que todos aprendem. Os professores não poderão mais deter toda a informação e passarão ao papel de interlocutores, de orientadores do estudo, de companheiros de aprendizagem (RAMAL, 2003, p. 6).

como observamos nas referências de números 4 (quatro)<sup>22</sup> e 6 (seis)<sup>23</sup> das Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Entretanto, o mestre-escola (imperativo da conjuntura educacional) ao ser erigido por predicados cartesianos, infelizmente, menospreza a cooperação dos educandos na confecção da ilustração, ao descartar a ética universal (a curiosidade pela natureza) que maximiza as vozes que encantam o mundo.

Desse modo, novas concepções existenciais presentes no mundo contemporâneo foram constituídas pelo ativismo de estarem no mundo digital que operou a concentração dispersa dos alunos durante o aprendizado, ao alertar a escola para (re)organização da epistêmico-metodologia (Teoria/Prática) que ensinou ao professor “[...] *que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção* [o encontro do cartógrafo com o imprevisto]” (FREIRE, 1996, posição 25, grifos do autor).

Vemos, portanto, que esses acontecimentos estão presentes intrinsecamente no meio escolar, mas uma parcela expressiva de professores ainda não percebeu a cultura digital da “sociedade do espetáculo” que provocou a formação de espaços ativos de aprendizagem, ao envolver os alunos da cultura dos *smartphones*, como foi possível de ser observado nas palavras de Soares:

- seis em cada dez estudantes brasileiros acessam a Internet em *lan house*.
- 72% dos alunos declaram gostar de utilizar o Messenger (programa de mensagens instantâneas), porque podem conversar com seus amigos. De fato, 50% afirmam: “Sempre que posso me conecto ao Messenger”.
- um em cada dois adolescentes brasileiros tem e conhece pessoalmente algum dos seus amigos virtuais;
- dois em cada dez jovens brasileiros são chamados *heavy users* de videogame, já que gastam mais de duas horas diárias jogando-o;
- os estudantes do Brasil são os que gastam mais horas diárias com videogame em relação aos jovens de Argentina, Chile, Colômbia, México, Peru e Venezuela;
- cinco a cada dez crianças brasileiras reconhecem o dever de casa assistindo à televisão (2012, posições 323 e 333).

Concluindo, os sujeitos deslocaram-se entre os distintos ambientes de comunicação com proficiência informal ao dialogarem com outros poetas pelo compartilhamento de informações que aprenderam com os lumes de outros eus que oportunizaram a criação da rede inteligente de conhecimento que renovou as novas inserções de conhecimento.

---

<sup>22</sup> Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2018, p. 9).

<sup>23</sup> Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 9).

Nesta concepção, o educador navegou pelas microrrealidades ao efetuar a manufatura dos saberes científicos ao iniciar o caminhar pelo particular que envolveu as vozes singulares que alcançaram a polifonia dos poetas sociais ao aproveitarem-se do potencial lúdico da tecnologia encaixado na sociedade digital que reduziu os embates dos autores sociais pelas posições de destaque durante a construção do conhecimento. Podemos assim buscar por novas diretrizes que (re)fabricaram o projeto político-pedagógico pelas práticas educomunicativas que se tornaram as interfaces entre o sujeito e o objeto de seu trabalho.

De acordo com esses anúncios, o professor, para introduzir os estudantes no mundo digital pela prática pedagógica educomunicativa, “requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais [...]” (BRASIL, 2018, p. 14).

No entanto, devemos estar atentos para o fato de que nenhuma dessas competências poderá ser adquirida pela simples dissertação a seu respeito por parte dos professores, no modelo de ensino bancário. Por sua natureza, a aquisição dessas habilidades exige vivências e práticas que serão adquiridas mediante procedimentos capazes de envolver e motivar os estudantes de forma construtivista, coletiva e solidária, em projetos de intervenção em seus respectivos ecossistemas comunicativos (SOARES, 2018, p. 22).

A investigação identificou resultados positivos do trabalho docente ao ser constituído por aprendizagem híbrida quando o professor pelas Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) se apropriou da rede inteligente digital de comunicação-informação ao favorecer a integração dos estudantes no universo digital pelos multiletramentos da “sociedade do espetáculo”.

Tornou-se imprescindível, portanto, a (re)construção da prática pedagógica pela Educomunicação ao constituir a vocação do Ser-mais no processo de ensino e aprendizagem pela coparticipação dos alunos que (re)organizaram a ontologia do Ser-professor<sup>24</sup> pela “presença que, reconhecendo a outra presença como um *não-eu* [constelação digital] se reconhece como *si própria*”, conforme descrito por Freire (1996, posição 11, grifos do autor).

Logo, o trabalho pedagógico foi (re)estruturado pelo universo da cultura digital ao incluir “[...] referências explícitas às novas ferramentas de edição de texto, áudio, foto e vídeo que tornam acessíveis a qualquer um a produção e a disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *web* [...]” (SOARES, 2018, p. 18).

Ou seja, Moreira, Ferreira e Costa afirmaram que:

---

<sup>24</sup> Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o *formador* é o sujeito em relação a quem me considero o *objeto*, que ele é o sujeito que *me forma* e eu, o *objeto* por *ele formado*, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos (FREIRE, 1996, posição 13, grifos do autor).

O contato indireto entre as pessoas precisa ser abolido em favor do contato direto, e o aluno deve ser visto como unidade existencial de corpo-alma-mente [a sensibilidade do professor pela presença do aluno no mundo], em que *o processo ensino-aprendizagem começa no atendimento às necessidades dos alunos* e não na transmissão do conteúdo (2007, p. 190, grifos nossos).

Partindo dessa ideia, o professor como curador do aprendizado e pelas práticas educacionais, ao valorizar os multiletramentos da cultura digital, criou modalidades de mediação entre os alunos e os saberes que (re)potencializaram os antigos espaços educativos pelas práticas ativas de aprendizagem que produziram a consciência crítica dos sujeitos dentro e fora da escola.

Podemos dizer então que:

[...] ao levar em conta as situações sociais em que os textos são lidos e produzidos, assim como os valores e as representações a eles atribuídos, acaba destacando os aspectos socioculturais e históricos das práticas de uso da língua escrita e mostrando a necessidade de estudá-las a partir da reconstrução da história e das culturas locais (KLEIMAN, 2008, p. 491).

Portanto, o professor como educador<sup>25</sup> se afastou do ministério jesuítico ao se transformar em verdadeiro tecelão que confeccionou as interfaces de aprendizagem ao unir os estudantes da cultura digital para a compreensão cabal da “sociedade do espetáculo”. Logo, a práxis professoral se (re)organizou ao preservar “as atividades humanas [que] realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais” (BRASIL, 2018, p. 63).

Concluindo, as práticas pedagógicas educacionais motivaram a reinvenção do papel da escola ao habilitar os sujeitos no domínio das tecnologias de comunicação e informação que estruturaram a sociedade contemporânea ao introduzir espaços polissêmicos e colaborativos que potencializaram os múltiplos expoentes de conhecimento que foram concebidos em ambientes presenciais e/ou digitais.

Assim sendo, a cultura digital presente no espaço escolar reinventou o processo de ensino e aprendizagem pela introdução das ações educacionais que foram constituídas por novas metodologias de ensino, ao se apropriarem dos multiletramentos durante o resgate do papel da escola com novos modelos de aprendizagem, quando mobilizou o corpo discente no processo de ensino que tornou o estudante protagonista de sua própria história, ao reformar o mundo social.

---

<sup>25</sup> “[...] além da recepção crítica da mídia – interessa especialmente a própria gestão dos processos comunicativos, em propostas de autogestão no emprego das tecnologias a serviço da construção do aprendizado sobre práticas cidadãs” (SOARES, 2018, p. 22).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto político-pedagógico traz em seu bojo a revelação das diretrizes educacionais recônditas do século passado em ritmo desestabilizador e excludente que colaborou para a distopia da ilustração ao manter os estudantes do Ensino Médio passivos pela razão iluminista que estabeleceu o método neutro que alcança a verdade ao invés da coerência de (re)equacionar a ação-reflexiva sobre o currículo multifacetado que produz a consciência crítica dos verdadeiros espaços democráticos e dialógicos que dão luz às vidas inquietas (FREIRE, 1967).

Ao investigarmos as ações dos estudantes do Ensino Médio, em uma escola particular de Laranjal Paulista, quando aconteceram interações com a cultura digital, percebemos pelo corpo discente que a agência escolar investigada tornou-se um ecossistema comunicativo e imediato ao ser invadida pelos dispositivos eletrônicos que inseriram os sujeitos em territórios multiletrados e democráticos (SOARES, 2012).

Na escola acontece a manufatura do palco dialógico que descortina as práticas pedagógicas enraizadas na vocação ontológica ao humanizar os participantes na (re)construção curricular do aprendizado que reduz o hiato entre os letramentos formal e informal que extrapola os muros da escola ao integrar os estudantes no Espaço do Saber (LÉVY, 2015).

O Ensino Médio da agência escolar de Laranjal Paulista tornou-se o território para abrigar a ilustração em transformação pela Educomunicação que se cruza com a cultura pós-midiática ao produzir ambientes coletivos de aprendizagem que exigem do professor a confecção das aulas com equipamentos inteligentes das mídias digitais e por práticas ativas de aprendizagem que facilitem o processo de aprendizado dos alunos. As atividades pedagógicas do século XXI recebem conteúdos diversificados e extraclasse – textuais, audiovisuais – impressos e/ou digitais que são utilizados por diferentes competências ou momentos do processo educativo – orientação, organização e avaliação (MORAN, 2015a).

Nesta concepção, as metodologias Educomunicativas (SOARES, 2012) alteram o posicionamento das peças da sala de aula ao (re)classificarem o professor como curador do conhecimento, eterno aprendiz/pesquisador da práxis pedagógica e os alunos como protagonistas ancorados pela insígnia da cultura digital. Ora, logo o planejamento de aula é confeccionado por conceitos lúdicos que respeitam os diversos ritmos e interesses dos protagonistas pelas coordenadas do “efeito bússola” ao privilegiar a interação contínua dos estudantes no espaço de conhecimento ao invés da fragmentação das experiências singulares que são reduzidas por tarefas repetitivas e monótonas.

Logo, o (re)aproveitamento das sinergias das competências socioemocionais e cognitivas potencializa a composição das gnosés que emancipam os estudantes pelo processo de ensino e aprendizagem ao (re)formularem o espaço escolar pela educação híbrida que agrega informações dos diferentes espaços antropológicos pela ação relacional e dialógica que aproveitam dos novos ambientes de conhecimento que são conectados pela hipermobilidade tecnológica que se constitui como lugar-comum da aprendizagem presencial e/ou digital ao romper as dimensões do espaço-tempo da didática tradicional (BRITO; FONFOCA, 2018).

Na “Sociedade do Espetáculo”, as transformações na sociedade são cada vez mais complexas, diversificadas e imprevisíveis e exigem dos sujeitos a proficiência dos multiletramentos para não serem marginalizados pela (re)invenção da cultura digital. Tornou-se necessária a revisão do papel da escola investigada para que a educação formal continue relevante para sociedade laranjalense que se (re)transforma pelas ações dos *smarts* ao serem incorporados como interfaces de aprendizagem para a (re)orientação da fabricação do projeto pedagógico por novas metodologias de ensino e aprendizado.

O que se mostra é que a confecção do hibridismo pedagógico combinou diferentes letramentos ao possibilitar aos estudantes do Ensino Médio aprenderem pelas aulas invertidas que (re)direcionam o processo de ensino e aprendizagem.

Logo, o processo educativo da escola em tela tornou-se flexível e acessível aos alunos da cultura digital através da confecção de atividades educacionais que oportunizam mesclar a educação com os ambientes pedagógicos presencial e digital, o que contribui para o aprendizado ocorrer por diferentes metodologias de aprendizado (BRITO; FONFOCA, 2018).

A escola de Laranjal Paulista, ao (re)estruturar o currículo escolar, aproveita-se das diferentes tecnologias para superar a imobilidade de conhecimento, ao racionalizar a ação reflexiva do professor para alavancar o modo gutenberguiano de conhecimento, ao ilustrar a sala de aula pela expansão das redes de comunicação e informação que inserem os sujeitos na Sociedade do Espetáculo, ao (re)organizar o espaço escolar pela introdução das mídias ubíquas e-Learning e o m-Learning que possibilitam a mescla das práticas pedagógicas educacionais com as metodologias colaborativas de aprendizagem em ambientes virtuais ou presenciais para tornar o processo educativo mais rico (SANTAELLA, 2013).

O professor, ao ser (re)encaixado pelas diretrizes da educação letrada que foi (re)organizada pelas ações educacionais de aprendizagem, compreende a diversidade do movimento dos estudantes pelo chão da escola ao se aproximar da educabilidade que transubstancia ontologicamente

o professor-educomunicador. E, como novo sujeito ontológico orienta a (re)construção da ilustração, embora em rascunho, que reduz as práticas pedagógicas pós-iluminismo que excluem a autonomia do estudante de aprender em diferentes ambientes pelos multiletramentos (ROJO, 2008; 2020a; 2020b) que são acessados pela cultura digital. Ou seja, a Educomunicação amplia o acolhimento dos estudantes no território escolar ao reposicionar o papel da escola que concebe aos alunos o direito universal e igualitário do acesso à tecnologia e à educação (SILVA; CAMARGO, 2015).

Atualmente, a ação prática pedagógica delimita a escola diáfona ao mergulhar nas práticas educativas do universo antropológico territorializado e hierarquizado que limita a transcendência dos jovens digitais que buscam caminhos próprios de aprendizado pela rede inteligente digital quando se afastam do aprendizado desencaixado da contemplação do humanismo que amplia as práticas educacionais do mestre-escola para libertá-lo das correntes do pragmatismo acadêmico – educação escolástica que se distancia das práticas ativas de aprendizagem que estabelecem a educação reflexiva em favor da autonomia dos educandos (FREIRE, 1996).

A instituição escolar é um verdadeiro paradoxo em (re)construção porque penhora as práticas educacionais do século passado enquanto a contemporaneidade avulta novo conceito de informação e comunicação, constituição cultural e digital que integra significados para a juventude através da distribuição global de palavras, sons e imagens da cultura digital que personaliza as singulares pela identidade coletiva (CASTELLS, 1999).

Os sujeitos cartesianos são dominados pelo informacionalismo da “sociedade do espetáculo” que é constituída de modo informacional pelo processamento de comunicação e informação que agregam novos símbolos da cultura tecnológica (digital) (CASTELLS, 1999), conceitos presentes na metodologia ativa que substituem a ilustração iluminista do espaço escolar pela constituição do relativismo ao valorizar a integração das singularidades pelo diálogo, orgânico e/ou científico que promove intensa troca de informações racionais e/ou emocionais em ambientes múltiplos de aprendizado (LÉVY, 1999; 2015).

O professor-educomunicador é coautor do fabrico da aprendizagem, o eterno aprendiz que se movimenta como uma verdadeira bússola pela topologia escolar para flexibilizar as singularidades a serem solidificadas em pluralidades pela intervenção apenas quando é necessária no processo colaborativo que transforma as potências em atos educacionais ao maximizar ativamente a cognição dos sujeitos pelo ritmo mais adequado para integrá-los na sociedade pós-midiática.

O professor ancorado pela Educomunicação (SOARES, 2012; 2018) (re)escreve a história dos educandos, bem como, a própria história da pedagogia como prática da liberdade (FREIRE, 1967)

caminha de mãos dadas com os estudantes de maneira carinhosa ao acolher as diferentes singularidades que dinamizam o conhecimento (reduzindo o mito da falsa admiração) ao (re)configurar o ser para estar do mundo pela relativização das ilustrações que são confeccionadas pelas práticas educacionais ao prestigiarem a multiculturalidade presente no chão da escola.

A escola como espaço de convivências de diversas e contraditórias singularidades envolve a educação pelo cruzamento das engenharias analógica, digital ou digital-analógica em eterna inovação do ensinar e aprender que introduz os alunos na “Sociedade do Espetáculo” ao perturbar-se pelos fluxos e compartilhamentos de informações, efêmeras ou perenes que nascem com significados para as percepções do Mundo Inteligível.

A escola se transforma pela mistura de tempos dos ambientes ambivalentes de aprendizagem que não se expandem sozinhos, mas, que se mantêm pela rede inteligente, não cíclica, mas aleatória do ambiente atemporal que domina a tecnologia para fugir da própria existência para alcançar a eternidade (CASTELLS, 1999).

Percebemos, portanto, que as práticas pedagógicas educacionais (re)desenham o aprendizado dos alunos do Ensino Médio ao forjarem com fogo a ontologia do professor-educador, que sincroniza cognitivamente o plural com as experiências singulares agrupando as dimensões dicotômicas presencial/digital na articulação dos estudantes em congruência com a escola contemporânea.

De acordo com Soares (2012), a práxis docente ao renascer pela Educação (re)configura a (re)produção de conhecimento científico pela epistemologia colaborativo-cooperativa que potencializa a inquietação dos poetas além dos muros da escola ao reduzir as singularidades para o nascimento do Ser admirador do mundo (FREIRE, 1987).

A escola ainda é o caminho legítimo para conceber a plasticidade da didática (autonomia e engajamento) pela apropriação das tecnologias ativas de conhecimento em ambientes presencial e/ou digital que aportam as dimensões da ciência aplicada ao possibilitarem a ressignificação do papel da educação como porto seguro (constituição do campo) que acolhe as modalidades de conhecimento humano e natural ao proporcionar a própria (re)construção epistemológica da metodologia educacional pelas práticas educacionais (re)modeladas pelas TDIC que relativizam a prática docente experimental ao desencantar os sujeitos da consciência ingênua (FREIRE, 1967; HOOKS, 2013).

Destarte, a educação da sociedade pós-midiática estruturada pelas conjecturas da “sociedade do espetáculo” (BAUMAN, 2001) que manufactura as propostas pedagógicas ao colorir a escola pela

constelação dos multiletramentos provoca a entrada dos poetas na “Sociedade do Espetáculo” que renova a sociedade pelas práticas pedagógicas educacionais que são construídas pelas tecnologias que são transformadas pelos processamentos de comunicação e informação pela constante retroalimentação de aprendizagem nos AVA que estruturam a própria “sociedade do espetáculo”.

A educação é a revolução para a inquietação da contemporaneidade (ato de intervenção no mundo), visto que, possibilita aos poetas operacionalizar as multimodalidades pela semiótica social, relacionando a estética com a horizontalidade do Ethos em orquestração, cimentado pelo amálgama da mensagem mimética, não como sistema fechado de conhecimento, mas a abertura dos saberes pela rede inteligente de comunicação e informação (LÉVY, 1999; 2015).

De acordo com as premissas freireanas sobre o professor-educador é notória a importância do (re)nascimento do mestre-escola (pesquisador da práxis docente pela discência) que advoga através da pedagogicidade do ensinar a pensar que é estruturado pelos fundamentos problematizadores e estéticos (temas geradores)<sup>26</sup> que se reconhece como objeto por constituir a ilustração viva da sala de aula pela presença da curadoria (do-discência)<sup>27</sup> através da ação dialética que transforma o professor em coadjuvante ao respeitar a coparticipação dos estudantes na promoção das ciências, decodificação da consciência ingênua pela transgressão insurgente,<sup>28</sup> que ensinada pela ressignificação da totalidade em que o objeto é ensinado ao celebrar a comunhão entre os sujeitos pelo quefazer dialógico (FREIRE, 1996).

O professor, através da renúncia das práticas pedagógicas do século passado (ação antidialógica), ao (re)organizar a didática pelas práticas educacionais para apreender a substantividade da própria prática pedagógica que se constituiu com elementos que negam a educação bancária (mito cultural), ao promover a reflexão dialética do fabricar a docência pela discência que identifica as ações dos estudantes pelo mundo pelas marcas antológicas que surgem na aparição de novos modelos culturais.

Logo, os professores, durante o caminhar pelo chão da escola que objetivam codificar e/ou decodificar as intersubjetivações das consciências (reflexão da situacionalidade) pela

---

<sup>26</sup> “Investigar o *tema gerador* [percepção do mundo concreto] é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis” (FREIRE, posição 56, 1987, grifos do autor).

<sup>27</sup> Este é um esforço que cabe realizar, não apenas na metodologia de investigação temática que advogamos, mas também, na educação problematizadora que defendemos. O esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes (FREIRE, 1987, posição 55).

<sup>28</sup> Numa visão libertadora, não mais “bancária” da educação, o seu conteúdo programático já não involucra finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida do processo educativo, como ponto de partida da dialogicidade (FREIRE, 1987, posição. 59).

Educomunicação (re)organizam a prática pedagógica, ao aproveitarem-se do repositório de metodologias educacionais que tornam mais seguro o próprio desempenho docente.

Sendo assim, o professor, ao utilizar as práticas pedagógicas educacionais, introjeta a subjetividade dos espaços dos multiletramentos pela reflexão da práxis docente que (re)organiza a dimensionalidade da própria consciência ao sensibilizar-se para ouvir a pluralidade das vozes pelas histórias que são contadas além dos muros da escola e que ecoam pelo espaço escolar.

O professor-educador, dialogando conscientemente com os predicados que constituem o ser de maneira cognoscível, caminha pela escola para despertar a curiosidade intelectual e orgânica dos alunos, ao oportunizar e potencializar o ser em estar íntimo com o mundo pela valorização da pluralidade de posições existenciais que integram as dimensões do eu nos espaços coletivos de aprendizagem pelo processo comunicativo-informativo (GIDDENS, 1991).

Deste modo, a ação pedagógica do professor é abarcada pelas dimensionalidades da Educomunicação ao capturar a realidade dos alunos para transformá-la dialeticamente em iluminação descodificada do indiferentismo (apatia onipresente). Cabe ressaltar que o professor deve permanecer inquieto ao olhar para o espaço escolar para procurar transformá-lo em ilustração, e, dialeticamente o eu é re-totalizado pelos saberes (FREIRE, 1996) no ambiente de aula enquanto palco de constante transformação estimula as microrrealidades em metamorfosear o estudante da pós-modernidade em protagonista no processo de aprendizagem da sociedade da comunicação e informação

O professor é aprendiz eterno em diversos espaços de letramentos quando se aproveita do ruído dos estudantes para a inteligência da boniteza do conhecimento (rejuvenescimento da práxis pedagógica) que abandona a hierarquização educacional ao promover a integração das pluralidades na escola que é lugar comum e cativante para superar o tédio pelo entusiasmo de invenção de ideias que produz o interesse de ouvir e sentir a presença do outro (HOOKS, 2013).

Pelo exposto, pode ser visto que as ações educacionais de aprendizagem reduzem gradativamente o desinteresse dos alunos pelo aprendizado na (re)organização dos saberes monopolizados que foram construídos pelos papéis professorais (responsável pelo conceitual das ciências) que distanciaram os estudantes do processo de aprendizado. O professor ao introduzir em aulas as práticas educacionais (re)organiza o espaço de aprendizado pela apropriação dos multiletramentos que interpretam os significados do processo de aprendizagem para os estudantes que são estimulados em coparticiparem na fabricação da ilustração híbrida pelo entusiasmo coletivo (HOOKS, 2013).

O Educomunicador promove a fabricação da ilustração transgressora para atender às necessidades do corpo discente ao ser sensibilizado por ouvir as vozes insubordinadas do Ser-mais que colaboram para desenvolver a educação pelo entusiasmo da inovação de ideias dinâmicas e emancipatórias que curam o estudante pela vontade de aprender (HOOKS, 2013).

Todavia, ao redirecionar a práxis pedagógica pela didática educ comunicativa exige-se do professor a consciência para abandonar as práticas escolásticas que estão enraizadas pela permanência do espírito do passado (hábito) que manteve o status quo cartesiano ao limitar as práticas pedagógicas educ comunicativas no ambiente educacional (redução do espetáculo do mestre-escola) que (re)organizam ações orgânicas dos atores sociais no espaço escolar.

Dito isso, os professores pela Educomunicação superam a dificuldade de fazer experiências pedagógicas pela inclusão das tecnologias de comunicação e informação por integrarem a juventude no processo educativo que estabelece significados de aprendizagem para ela. Portanto, a educação constituída por aulas educ comunicativas que fazem o professor ouvir as vozes do universo da cultura digital quando interliga os contextos sociais em constantes mutações produz a educação por excelência que reduz o desinteresse dos estudantes pelo aprendizado e a evasão do espaço escolar.

Ou seja, os professores que abraçam o desafio da Educomunicação são mais capazes de criar práticas pedagógicas que autenticam a existência do estudante pelo despertar da curiosidade intelectual que colabora num ganho de autonomia e autodeterminação que mantém equilibrada a relação entre homem e natureza. Portanto, A Educomunicação estruturada como interface de conexão entre o processo educativo e os ecossistemas comunicativos (cultura digital) colaboram na constituição das identidades coletivas e através do bom uso das tecnologias de comunicação e informação ampliam a capacidade do estudante de viver plenamente com responsabilidade no mundo que o recebe (SOARES, 2012).

Pelo exposto, pode ser visto que as interfaces educ comunicativas ao interligarem o professor-educ comunicador aos aprendizes pelo repositório digital dos portfólios de competência concebe a rede inteligente de comunicação – informação para efetivar a produção dos saberes pela mediação de todos com todos em processo contínuo e colaborativo que amplia a motivação dos estudantes pela projeção de resultados inesperados de conhecimento que possam ser alcançados por eles.

Concluindo, convidamos a agência escolar em olhar para os alunos do Ensino Médio com responsabilidade e cidadania para rever as práticas pedagógicas através da (re)estruturação do processo de ensino e aprendizagem que (re)organizou o espaço escolar pelo ecossistema-educ comunicativo ao estabelecer o aprendizado com significado para que o corpo discente anuncie a

jornada pelo mundo com a mesma curiosidade que Paulo Freire nos ensinou (FREIRE, In: GADOTTI, 2003).

## REFERÊNCIAS

- AGUERRONDO, I. Formación docente en la sociedad del conocimiento. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.20 n.44 p. 364-387, Dez. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2035> Acesso em: 10 Ago. de 2020.
- AQUINO, J. G. Indisciplina Escolar: um itinerário de um tema/problema de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v.46 n.161 p. 664-692, Jul-set 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v46n161/1980-5314-cp-46-161-00664.pdf> Acesso em: 25 Ago. de 2020.
- BACKES, L. O Hibridismo Tecnológico na Configuração do Espaço Digital Virtual de Convivência: formação do educador. **Revista Inter-Ação**, v.40. n.3 p. 435-456, Set-dez 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/35419/19866> Acesso em: 15 Jun. de 2020.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores Nacionais**- Brasília. DF: Inep, 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais> Acesso em: 16 Mai de 2020.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014- 2016**. – Brasília, DF: INEP, 2016. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/626732](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/626732) Acesso em: 29 Jun de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 06 Jun. de 2020.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados - 2018**, Brasília, DF: IBGE, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/laranjal-paulista.html> Acesso em: 10 Abr. de 2020.
- BRASIL. Projeto de lei nº 2.401, de 17 de abril de 2019. **Dispõe sobre o exercício do direito à educação domiciliar, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Projetos/PL/2019/msg121-abril2019.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/PL/2019/msg121-abril2019.htm) Acesso em: 05 Abr. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.** Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso em: 05 Abr. 2020.

BRITO, G. da S.; FOFONCA, E. Metodologias Pedagógicas Inovadoras e Educação Híbrida: para pensar a construção ativa de perfis de curadores de conhecimento. In. **Metodologias Pedagógicas Inovadoras: contextos da Educação Básica e da Educação Superior.** 1 vol. Curitiba: Editora IFPR, 2018, v. 1, p. 10-22. Disponível em: [https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/08/E-book-Metodologias-Pedag%3b3gicas-Inovadoras-V.1\\_Editora-IFPR-2018.pdf](https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/08/E-book-Metodologias-Pedag%3b3gicas-Inovadoras-V.1_Editora-IFPR-2018.pdf) Acesso em: 10 Jun. de 2020.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** Tradução de Roneide Venâncio Majer e Klaus Brandini Gerhardy (col.). 1 vol. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, M. Un mapa de sus interaciones. **TELOS (Cuadernos de Comunicación e Innovación)**, n. 77. p. 50-52, Out-dez 2008. Disponível em: [https://publiadmin.fundaciontelefonica.com/index.php/publicaciones/add\\_descargas?tipo\\_fichero=pdf&idioma\\_fichero= &title=TELOS+77&code=290&lang=es&file=telos\\_77.pdf](https://publiadmin.fundaciontelefonica.com/index.php/publicaciones/add_descargas?tipo_fichero=pdf&idioma_fichero= &title=TELOS+77&code=290&lang=es&file=telos_77.pdf) Acesso em: 22 Mai de 2021.

CHAGAS, M. de F. L. das; PELLANDA, N. M. C. Rede Dialógica de Aprendizagem Complexa: tecendo “nós” entre educação, tecnologia e devir docente. **39ª Reunião Nacional – ANPED, UFF-RJ.** Educação Pública e Pesquisa, Ataques, Lutas e Resistência. Niterói, UFF-RJ, Out de 2019. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos\\_36\\_9](http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_36_9). Acesso em: 22 Jul. de 2019.

DEBORD, G. **A Sociedade do Espetáculo.** Tradução de Railton Sousa Guedes. São Paulo: Coletivo Periferia, 2003.

FERRARI, A.; ALMEIDA, M. A. Corpo, gênero e sexualidade nos registros de indisciplina. **Educação e Realidade**, v.37. n.3. p. 865-885, Set-dez 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/09.pdf> Acesso em: 25 Jun. de 2020.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf). Acesso em: 01 Jun. de 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf> Acesso em: 01 Jun. de 2020.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**: ensinar e aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GERALDI, J. W. A produção dos diferentes letramentos. **Bakhtiniana**. v.9. n.2. p. 25-34, Ago-set 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a03v9n2.pdf> Acesso em: 16 Jul. de 2020.

GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade**. Tradução de Raul Fiker. 5 reimpr. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

HABERMAS, J. **Conhecimento e interesse com um novo posfácio**. Tradução de José N. Heck. rev. Gustavo Bayjer. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

HOOKS, B. **A educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes Ltda, 2013.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. Tradução de Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2013. E-book Kindle.

KLEIMAN, A. B. Os Estudos de Letramento e a Formação do Professor de Língua Materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**. v.8. n.3. p. 487-517, Set-dez 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf> Acesso em: 10 Jun. de 2019.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irene da Costa. 1 ed. 1 reimp. São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999.

LÉVY, P. **A Inteligência Coletiva**: Por uma antropologia do espaço. Tradução de Luís Paulo Rouanet. 10 ed. São Paulo; Edições Loyola, 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANEVY, A. Política da Cultural Digital. In. **Cultural Digital.br**. Rodrigo Savazoni e Sérgio Cohn (orgs.). Rio de Janeiro; Beco do Azougue, 2009.

MISOCZKY, M. C. Ciência e Política na obra de Pierre Bourdieu. In: **Metodologias e análíticas qualitativas em pesquisa organizacional: uma abordagem teórico-conceitual**. Eloisio Moulin de Souza (org.). Vitória: EDUFES, 2014.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofélia Elisa Torres Morales (orgs.). Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas, 2) p. 15-33. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf) Acesso em: 01 Jul. de 2020.

MORAN, J. Educação Híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje. In: **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Lilian Bachich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Melo Trevisani (orgs.). Porto Alegre: Editora Penso Ltda, 2015b. p. 27-39.

MOREIRA, J. A. de M.; FERREIRA, L. P.; COSTA, V. E. S. M. Descrição de uma vivência de ensino orientada pela gestalpedagogia. **rev. abordagem gestalt**. v.13. n.2. p. 187-194, Dez. 2007. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rag/v16n1/v16n1a01.pdf> Acesso em 15 Jun. de 2020.

PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. Tradução de Silvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal. 2 ed. 1 reimpr. São Paulo: Editora Contexto, 2012. E-book Kindle.

RECUERO, R. **A conversação em rede: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

RIBEIRO, S. C. **Tesla: o gênio mais injustiçado da história – parte 1**. Disponível em: <https://www3.unicentro.br/petfisica/2019/08/08/tesla-o-genio-mais-injusticado-da-historia-parte-1/>. Acesso em 02 Jun. de 2020.

ROJO, R. H. R. O Letramento Escolar e os Textos de Divulgação Científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**. v.8. n.3. p. 581-612, Dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/09.pdf> Acesso em: 15 Ago. de 2020.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020a. E-book Kindle.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. Roxane Helena Rodrigues Rojo e Eduardo Moura (orgs.). 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020b. E-book Kindle.

SANTAELLA, L. Desafios da Ubiquidade para a Educação. **Revista de Ensino Superior Unicamp**. n. 9. p. 19-28, Abr. 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/desafios-da-ubiquidade-para-a-educacao> Acesso em: 02 Mar. de 2020.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 5 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Lei n.16.567, de 6 de novembro de 2017. Altera a Lei nº 12.730, de 11 de outubro de 2007, que proíbe o uso de telefone celular nos estabelecimentos de ensino do Estado, durante o horário de aula. **Diário Oficial do Estado**, Caderno Executivo, Ano MMXVII, vol.127, n.207, p. 1, São Paulo, 2017. Disponível em:

<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20171107&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=1> Acesso em 01 Abr. de 2020.

SCHÖNINGER, R. R. Z. V. **Educomunicação e Teoria Ator-Rede**: a tessitura de rede aprendizagem via mídias ubíquas. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED, Universidade de Santa Catarina – UDESC, Santa Catarina, 2017. Disponível em:

<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003c/00003c48.pdf> Acesso em: 15 Ago. de 2020.

SILVA, R. A.; CAMARGO, A. L. A cultura escolar na era digital: o impacto da aceleração tecnológica na relação professor-aluno, no currículo e na organização escolar. In. **Ensino Híbrido**. Lilian Bachich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Melo Trevisani (orgs.). Porto Alegre: Editora Penso Ltda., 2015. p. 135-150.

SILVA, W. de. **Br. Letramento digital e prática docente**: um estudo de caso do tipo etnográfico numa escola pública. Dissertação (Mestrado Profissional em formação de professores) – Centro de Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014. Disponível em: <http://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgfp/download/turma2012/WELLINGTON-DE-BRITO-SILVA-Letramento-digital-e-pratica-docente-um-estudo-de-caso-do-tipo-etnografico-numa-escola-publica.pdf> Acesso em: 26 Ago. de 2019.

SOARES, I. de O. **Educomunicação**: o conceito, a aplicação: contribuição para a reforma do ensino médio. São Paulo. Editora Paulinas. 2012. E-book Kindle.

SOARES, I. de O. Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social na Europa, Estados Unidos e América Latina. In. **Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil – 2012/2013 – Memória**. João Cláudio Garcia R. Lima e José Marques de Mello (orgs.). Brasília: IPEA, 2013. 4 v. p. 169-202. Disponível em:

[https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro\\_panorama\\_da\\_comunicacao\\_v4.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_panorama_da_comunicacao_v4.pdf) Acesso em 27 Mai. 2020.

SOARES, I. de O. Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil. **comunicação e educação**. Ano XIII. n.1. p. 7-24, Jan-jun 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/144832/140322> Acesso em: 28 Jul. de 2020.

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de Reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip hop. São Paulo: Editora Parábola, 2011.

SOUZA, I. M. A. de; SOUZA, L. V. A. de. O uso da tecnologia como facilitadora de aprendizagem para o aluno na escola. **Revista Fórum Identidades**. Ano 4. v.8. p. 127-142, Jul-dez, 2010. Disponível em: <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/08/USO-DA-TECNOLOGIA.pdf> Acesso em: 05 Jun. de 2020.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia - REVEDFIL**. v.31. n.61. p. 21-44, Jan-abr, 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099/21313> Acesso em: 06 Jun. de 2020.

SOUZA, M. M. P. de; CARRIERI, A. de P. A Análise do Discurso em Estudos Organizacionais. In. **Metodologias e analíticas qualitativas em pesquisa organizacional**: uma abordagem teórico-conceitual. MOULIN, E. de S. (org.). Vitória: EDUFES, 2014. p. 13-40.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WACQUANT, L. J. D. Toward a social praxiology: the structure and logic of Bourdieu's sociology. In. **An invitation to reflexive sociology**. Loïc J. D. Wacquant e Pierre Bourdieu (orgs.). Chicago: The University of Chicago Press, 1992. p. 1-59.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Baseado nas diretrizes contidas na Resolução CNS N°466/2012. MS.

Prezada Senhora Diretora,

Anna Hilda Ferreira Barbieri.

Meu nome é Jean Augusto Bimbat de Moraes, aluno do Curso de Mestrado Internacional em Educação da LOGOS UNIVERSITY INTERNATIONAL – UNILOGOS®, sob a orientação do Professora Dra. Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger.

Eu estou desenvolvendo a pesquisa intitulada: “O Espaço da Sala de Aula e a Conectividade com o Ciberespaço: uma análise no contexto do ensino médio”, que tem como objetivo de estudo, analisar as manifestações estudantis no contexto escolar, intencionando verificar a provável minimização dos movimentos indesejáveis dos estudantes pelos professores, pela introdução de ferramentas de comunicação e informação na gestão das aulas.

Neste estudo científico, serão observados os alunos em espaço restrito da sala de aula, envolvidos pela gerência das aulas de História e Sociologia, grades curriculares distribuídas pelas séries/anos 1º, 2º, e 3º do Ensino Médio. Os estudos sobre o objeto de pesquisa serão realizados duas vezes por semana, de acordo com a grade escolar das respectivas disciplinas e o tempo de coleta é estimado em três meses.

A pesquisa científica tem como finalidade contribuir na identificação da cultura digital dentro da instituição de ensino, o que poderá colaborar para a (re)organização do projeto político pedagógico pela introdução de letramentos digitais, alinhando a agência escolar com o ensino híbrido, trazendo benefícios diretos para os alunos e a comunidade laranjalense.

Solicitamos a sua colaboração e permissão para realizar a investigação do objeto do estudo, pois os riscos destes procedimentos serão mínimos, já que a pesquisa será organizada por observação direta e sistemática, entrevistas estruturadas e, questionários fechados e remotos, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, as informações sobre os alunos serão resguardadas, bem como, os dados sobre a instituição de ensino serão preservados pelo sigilo absoluto. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

O pesquisador estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o Comitê de Ética da Logos University International – [www.unilogos.org](http://www.unilogos.org) / [contact@unilogos.org](mailto:contact@unilogos.org).

Agradecemos sua participação e colaboração.

---

Jean Augusto Bimbati de Moraes

NOME DO PESQUISADOR PARA CONTATO: Jean Augusto Bimbati de Moraes

NÚMERO DO TELEFONE: (15) 3283-3129.

ENDEREÇO: Rua José de Souza Campos, 285, Jardim Bela Vista, Laranjal Paulista, São Paulo.

E-MAIL: [jabimbati@yahoo.com.br](mailto:jabimbati@yahoo.com.br)

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO Nº 1 APLICADO NA SALA DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

1) Sexo:

- a) masculino
- b) feminino

2) Qual é a sua idade? \_\_\_\_\_

3) Qual plataforma principal de leitura, você utiliza para acessar informações/pesquisas?

- a) livro
- b) computador
- c) jornal
- d) *smartphone*
- e) outros

4) Por que você prefere determinada plataforma?

- a) já estou acostumado com a plataforma
- b) é uma plataforma de fácil acesso (abas autoexplicativas)
- c) é uma plataforma que realiza conexões com diferentes informações
- d) é uma plataforma que cria emoções

5) Caso você acesse o mundo digital (*computador/tablet/smartphone*), além da utilização desta plataforma como leitura, quais outras finalidades da plataforma são utilizadas por você?

- a) jogos
- b) filmes
- c) séries
- d) pesquisa escolar
- e) rede social (*Facebook, Instagram, Whats´app, etc.*)
- f) diversas finalidades de utilização

6) Qual é a frequência de pesquisa realizada por você (diária, quinzenal, mensal)?

- a) diária
- b) semanal
- c) mensal

7) Quanto tempo você utiliza para acessar as informações?

- a) minutos
- b) horas

8) Em relação aos seus pais, qual é a plataforma de leitura utilizada por eles?

a) livro

b) computador

c) jornal

d) *smartphone*

e) Não sei responder

9) Você já assistiu a uma aula digital (imagens, sons, filmes, etc.)?

a) sim.

b) não.

10) Caso, fosse possível escolher o tipo de aula (digital ou analógica/presencial), a qual aula você gostaria de assistir?

a) digital (*web/internet*).

b) analógica e digital.

c) analógica

11) Por que você optou por determinada aula?

a) Porque eu aprendo mais fácil.

b) Porque eu gosto.

c) Eu não sei responder.

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO Nº 2 APLICADO NAS SALAS DO ENSINO MÉDIO APÓS COVID-19**

1) Sexo:

- a) masculino
- b) feminino

2) Há quanto tempo você estuda nesta escola?

- a) 2 anos
- b) 3 anos
- c) 4 anos
- d) 5 anos ou mais

3) Você sente a falta da aulas presenciais?

- a) sim
- b) não
- c) Não sei responder

4) Você sente a falta da presença física dos professores?

- a) sim
- b) não
- c) Não sei responder

5) Você sente falta da presença física dos amigos?

- a) sim
- b) não
- c) Não sei responder

6) Você está estudando mais, agora pelas plataformas?

- a) sim
- b) não
- c) Não sei responder

7) Você gosta de assistir à aula em ambiente digital?

- a) sim
- b) não
- c) Não sei responder

8) Você teve grandes dificuldades para aprender pelas aulas digitais?

- a) sim

b) não

c) Não sei responder

9) Para você, a flexibilidade de aprender (analógico e digital), colaborou para o aprendizado?

a) sim

b) não

c) Não sei responder

10) Você utiliza as mídias analógicas para complementar o aprendizado (livros/dicionários/apostilas)?

a) sim

b) não

c) Não sei responder

11) Em sua opinião, o isolamento social interferiu na aprendizagem?

a) sim

b) não

c) Não sei responder

ANEXOS

ANEXO A – LEI ESTADUAL QUE PROÍBE O USO DE CELULARES EM SALA DE AULA



# Diário Oficial

Estado de São Paulo

Geraldo Alckmin - Governador

Poder  
Executivo  
seção I

**imprensaoficial**

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Palácio dos Bandeirantes • Av. Morumbi 4.500 • Morumbi • São Paulo • CEP 05650-000 • Tel. 2193-8000

Volume 127 • Número 207 • São Paulo, terça-feira, 7 de novembro de 2017

www.imprensaoficial.com.br

**Leis**

**LEI Nº 16.567,  
DE 06 DE NOVEMBRO DE 2017**

Altera a Lei nº 12.730, de 11 de outubro de 2007, que proíbe o uso de telefone celular nos estabelecimentos de ensino do Estado, durante o horário de aula

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembleia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - O artigo 1º da Lei nº 12.730, de 11 de outubro de 2007, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Artigo 1º - Ficam os alunos proibidos de utilizar telefone celular nos estabelecimentos de ensino do Estado, durante o horário das aulas, ressalvado o uso para finalidades pedagógicas." (NR)

Artigo 2º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 06 de novembro de 2017

GERALDO ALCKMIN

José Renato Nalini

Secretário da Educação

Samuel Moreira da Silva Junior

Secretário-Chefe da Casa Civil

Publicada na Assessoria Técnica da Casa Civil, em 06 de novembro de 2017.

RESCISÃO		VALORES EM REAIS	
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO
28000	CASA CIVIL		
28001	CASA CIVIL		
4 4 40 51	OBRAS E INSTALAÇÕES	1	6.677.470,00
4 4 40 52	EQUIPAMENTOS E MATERIAL PERMANENTE	1	10.219.530,00
	TOTAL	1	16.897.000,00
FUNCIONAL PROGRAMÁTICA			
04.127.2028.2272	ATUAÇÃO ESPECIAL EM MUNICÍPIOS	1	10.219.530,00
04.127.2028.4437	ATENUAÇÃO MÚLTIPLA E CONSÓRCIOS DE MUNICÍPIOS	4	6.677.470,00
	TOTAL	1	16.897.000,00

SUPLENTE		VALORES EM REAIS	
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO
09000	SECRETARIA DA SAÚDE		
	TOTAL	1	6.715.000,00
	SETEMBRO		6.715.000,00
	TOTAL	1	10.202.000,00
	SETEMBRO		10.202.000,00
	TOTAL GERAL		16.907.000,00

RESCISÃO		VALORES EM REAIS	
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO
28000	CASA CIVIL		
	TOTAL	1	16.907.000,00
	SETEMBRO		5.938.960,00
	OUTUBRO		6.299.999,00
	NOVEMBRO		2.637.749,00
	DEZEMBRO		2.030.292,00

10.302.0901.4000	ATENÇÃO AMBULATORIAL E HOSPITALAR REDE E	1	3	11.996.200,00
				7.340.230,00
		1	3	7.340.230,00
10.302.0901.6213	SURTIÇÕES A ENTIDADES PLANIATÓPICAS	1	3	48.750.000,00
				48.750.000,00
10.302.0901.6211	SANTAS CASAS SUSTENTÁVEIS	1	3	8.250.000,00
				8.250.000,00
10.302.0940.2472	FOMENTO À GESTÃO ESTADUAL DE SAÚDE			3.519.000,00
				3.519.000,00
	TOTAL			87.515.200,00

SUPLENTE		VALORES EM REAIS	
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO
09045	FUNDAÇÃO PARA O REMÉDIO POPULAR "COPIM TAREMIS DE UMA" - FUPP		
3 3 90 20	OUTROS SERVIÇOS DE TERCEIROS - P. JURÍDICA	1	15.000.000,00
	TOTAL	1	15.000.000,00
	SETEMBRO		15.000.000,00
	TOTAL	1	15.000.000,00
	SETEMBRO		15.000.000,00
	TOTAL GERAL		16.907.000,00

RESCISÃO		VALORES EM REAIS	
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO
09054	HOSPITALS CLÍNICAS FAC. MED. RUI PRETO-USP		
3 3 90 30	MATERIAL DE CONSUMO	1	2.383.770,00
3 3 90 36	OUTROS SERVIÇOS DE TERCEIROS - PESSOA FÍSICA	1	86.711,00
3 3 90 38	OUTROS SERVIÇOS DE TERCEIROS - P. JURÍDICA	1	1.533.540,00
3 3 90 50	SERVIÇOS DE UTILIDADE PÚBLICA	1	2.941.125,00
	TOTAL	1	6.945.146,00
	SETEMBRO		2.870.495,00
	OUTUBRO		1.500.000,00
	NOVEMBRO		2.574.651,00

RESCISÃO		VALORES EM REAIS		
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO	
10.302.0901.4000	ATENÇÃO AMBULATORIAL E HOSPITALAR REDE E			
			43.000.000,00	
		1	1	43.000.000,00
	TOTAL			43.000.000,00
09054	HOSP. CLÍNICAS FAC. MEDICINA BOTUCATU-USP			
3 1 90 11	VENCIMENTOS E VANTAGENS FIXAS PESSOAL CIVIL	1	5.229.640,00	
	TOTAL	1	5.229.640,00	
	SETEMBRO		5.229.640,00	
	TOTAL	1	5.229.640,00	
	SETEMBRO		5.229.640,00	
	TOTAL GERAL		48.229.640,00	

SUPLENTE		VALORES EM REAIS	
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO
09000	SECRETARIA DA SAÚDE		
	TOTAL	1	81.996.200,00
	OUTUBRO		81.996.200,00
	TOTAL	1	81.996.200,00
	OUTUBRO		81.996.200,00
	TOTAL GERAL		169.195.840,00

RESCISÃO		VALORES EM REAIS	
ORGÃO/ÓRGÃO FUNCI	PROGRAMÁTICA	FR	GO
09045	FUNDAÇÃO PARA O REMÉDIO POPULAR "COPIM TAREMIS DE UMA" - FUPP		
	TOTAL	1	15.000.000,00
	OUTUBRO		15.000.000,00
	TOTAL	1	15.000.000,00
	NOVEMBRO		15.000.000,00
	TOTAL GERAL		30.000.000,00

Fonte: Diário Oficial do Estado de São Paulo (2017).