

PERSPECTIVAS SIMULTÂNEAS: UMA REFLEXÃO ACERCA DA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL ENQUANTO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO-REPRODUÇÃO-MANIPULAÇÃO¹

DANIELE CAMPOS BOTELHO

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba, Minas Gerais, Brasil

MÁRIO LUIZ DA COSTA ASSUNÇÃO JÚNIOR

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba, Minas Gerais, Brasil

MARTHA MARIA PRATA-LINHARES

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba, Minas Gerais, Brasil

RESUMO: O artigo aborda uma proposta de estratégia educacional desenvolvida com mestrandos e doutorandos em um programa de Pós-graduação em Educação, nomeada *Perspectivas Simultâneas*. Nosso horizonte é a formação de professores e o uso crítico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), problematizando a reprodução-manipulação da informação no contexto da experiência educacional e a educação midiática. O percurso teórico metodológico que norteou a experiência e o presente estudo ancora-se na perspectiva da tecnologia enquanto processo de Glass, Xin e Feenberg, no conceito de experiência educativa de Dewey, no sentido da experiência de Bondia, e na discussão sobre novos contornos para a formação de professores em um cenário educacional pós-pandêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias Digitais; Estratégias Educacionais; Educação Midiática; Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Pensar em estratégias pedagógicas com a intenção de contribuir com aprendizagens mais significativas no campo da Formação de Professores é tarefa complexa, que ganha ainda novas singularidades em um cenário educacional marcado pelo pós Ensino Remoto Emergencial, instaurado pela pandemia de Covid-19. Se antes as estratégias pedagógicas vislumbravam levar em conta as Metodologias Ativas, o protagonismo discente e a cultura digital, com vistas a uma educação mais alinhada com a era das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), agora, mais do que nunca, esses objetivos são asseverados (Castioni, *et al.*, 2021; Doucet *et al.*, 2020), sobretudo com os agravantes das desigualdades sociais e da exclusão digital escancarados pela pandemia (Nascimento *et al.*, 2020).

Novas adversidades são descortinadas em um panorama educacional que, mesmo no momento anterior à pandemia, estavam distantes do cenário ideal de letramento digital para o uso pedagógico crítico das TDICs. Estudos apontam que grande parcela dos professores em sala de aula não se sente confortável e confiante no domínio dos aspectos técnicos de aparatos digitais como *smartphones*, computadores e *tablets*, e também para o uso de plataformas virtuais, softwares e aplicativos (Prata-

Linhares; Fontoura; Pimenta, 2023). A divulgação expressiva de formações, cursos e tutoriais para o uso de plataformas e recursos marcou o momento inicial do período pandêmico na educação, revelando fragilidades e desafios no que parecia ser uma corrida contra o tempo.

Essa discussão ganha força no cenário mundial, e teóricos como Nóvoa e Alvim (2021) e Valente e Almeida (2022) discutem rumos, aprendizagens e possibilidades para uma formação de professores em um mundo pós-pandêmico. Em uma perspectiva internacional, Glass, Xin e Feenberg (2015), já discutiam muito antes da crise sanitária que abalou o mundo recentemente, que a tecnologia é capaz de moldar a experiência da educação e interferir profundamente na aprendizagem – para além da sua forma – ao afastarmos a crença de que o artefato tecnológico é pura e simplesmente uma ferramenta.

Pensar os processos educacionais mediados pela tecnologia como experiências educativas de significados (Dewey, 2011; Bondía, 2002), em que o ensino-aprendizagem se realize na construção coletiva e dialética da realidade é fundamental para reformar, nas sociedades contemporâneas, a concepção de que a tecnologia é um meio para propósitos uniformes e sem identidade. Para tal, é indispensável uma educação midiática apta a

aumentar os conhecimentos sobre as diversas formas de mensagens midiáticas presentes na nossa vida contemporânea ajudando os cidadãos a compreenderem a forma como as mídias filtram percepções e crenças, formatam a cultura popular e influenciam as escolhas individuais. (Borges; Silva, 2019, p. 15).

Nessa perspectiva, trazemos a análise de uma experiência educacional desenvolvida em um Programa de Pós-graduação em Educação, com alunos mestrandos e doutorandos. Nela foram utilizadas tecnologias disponíveis no contexto da sala de aula para desenvolver uma estratégia metodológica com vistas a promover nos estudantes a apropriação e defesa de uma perspectiva temática, buscando levá-los posteriormente a analisar seu próprio ponto de vista sobre um evento mediado por tecnologias midiáticas.

Partindo da análise de diversas modalidades e estratégias de ensino e aprendizagem (Serrazes; Bertanha; Ribeiro, 2020), apresentamos a proposta de uma estratégia educacional, que nomeamos *Perspectivas Simultâneas*. Nosso horizonte é a docência crítica e reflexiva, articulada à formação de professores na interface com as tecnologias digitais. Como referencial central, trazemos uma reflexão sobre o uso das tecnologias para além do tecnicismo em Glass, Xin e Feenberg (2015), as questões relativas ao saber da experiência e seus significados educacionais em Bondía (2002) e Dewey (2011), e os novos contornos da discussão formativa docente no cenário educacional pós-pandêmico, a partir de Nóvoa e Alvim (2021) e Valente e Almeida (2022).

Para desenvolver o tema, o artigo é dividido em quatro seções: a primeira abre o texto apresentando a contextualização e relevância do tema; a segunda apresenta a experiência educacional que motivou a proposta da estratégia educacional nomeada

BOTELHO, D. C.; ASSUNÇÃO Jr., M. L. da C.; PRATA-LINHARES, M. M.

Perspectivas Simultâneas, a terceira relaciona a experiência analisada com algumas perspectivas teóricas; a quarta e última sintetiza a aplicabilidade da estratégia educacional *Perspectivas Simultâneas* e traz algumas considerações, apontando possíveis contribuições do trabalho para o campo da Educação.

PERSPECTIVAS SIMULTÂNEAS: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE CONSTRUÇÃO ARTICULADA DE SIGNIFICADOS

Apresentamos aqui uma proposta de intervenção pedagógica que nomeamos como *Perspectivas Simultâneas*. Partiremos da análise e investigação de uma experiência desenvolvida em uma aula de um Programa de Pós-graduação em Educação, em uma universidade pública em Minas Gerais, no interior de uma disciplina que abordou a temática de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação e na Formação de Professores.

A experiência em questão foi desenvolvida em uma aula, em março de 2023, com a presença de cerca de trinta discentes, entre mestrandos e doutorandos, e conduzida por um grupo mediador formado por cinco discentes dessa mesma disciplina, durante o período de uma manhã. As atividades que compõem a experiência narrada foram registradas na forma de áudio, vídeo e fotografias, com a autorização de todos os presentes.

A experiência resultou em uma nova proposta construída a partir de metodologias de ensino-aprendizagem (Serrazes; Bertanha; Ribeiro, 2020) que dialogam com a possibilidades de uma intervenção pedagógica efetiva, em que a experiência se constitui em uma dimensão de significados, apropriações e representações. O que pretendemos é analisar, em um trabalho investigativo, uma intervenção pedagógica que se constituiu em abordar um conteúdo em diferentes e simultâneos níveis durante uma experiência de ensino-aprendizagem, passando da leitura de um texto à sua apropriação, e da representação de informações à interpretação de significados possíveis.

Consoante a Damiani *et al.* (2013), ao nos referirmos à proposta *Perspectivas Simultâneas* como uma intervenção pedagógica, compreendemos o termo, no âmbito investigativo da educação, como um processo composto por três etapas: o planejamento, a implementação da(s) interferência(a) e a avaliação dos efeitos da(s) interferência. Os autores definem:

Antes de defender a adequação do uso do termo intervenção na área da Educação, pensamos ser necessário definir o que entendemos por pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Segundo nossa concepção, são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. (Damiani *et al.*, 2013, p. 58).

Portando, no desenvolvimento da intervenção pedagógica, percorremos algumas etapas - norteadas pelas tarefas de planejar, interferir e avaliar - que chamamos de “movimentos da dinâmica”, os quais abordaremos a partir de agora.

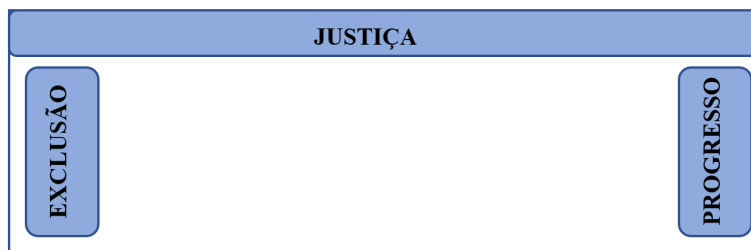
A aula conduzida pelo grupo mediador de cinco pós-graduandos foi desenvolvida tendo como temática central as possibilidades da educação, sobretudo no Brasil, para os próximos 50 anos. Como norteador teórico das discussões elaboradas nessa aula, foi utilizado o relatório intitulado “Reimaginar nosso futuros juntos: um novo contrato social para a educação”, desenvolvido pela *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), e publicado em 2022. No texto são apresentadas diversas contribuições de teóricos da educação, que debatem possibilidades, desafios, experiências exitosas e quadros preocupantes no panorama educacional global. A leitura do material foi estabelecida como pré-requisito para a participação dos estudantes na estratégia que foi desenvolvida em aula. Assim, partimos da ideia inicial de que a proposta estabelece um horizonte de possibilidades a partir de um material previamente selecionado pelo professor. É importante que os estudantes tenham, por intermédio do texto, um direcionamento a respeito da temática, pois o próximo passo consiste em propor a adoção de outra(s) perspectiva(s).

O tópico chave abordado pelo texto-relatório da UNESCO foi o traçar de uma linha de argumentação que questionava o desenvolvimento da educação brasileira nos últimos cinquenta anos, em um comparativo quantitativo *versus* qualitativo. Para elaborar a discussão com o conjunto de discentes da turma, o grupo mediador da experiência propôs um primeiro procedimento pedagógico conhecido como *júri simulado* (Serrazes; Bertanha; Ribeiro, 2020).

Para tal, logo que os estudantes chegaram à sala no começo da manhã, foram divididos em três grupos, cujas formações foram definidas a partir de um sorteio com fichas que indicavam os agrupamentos. Os três grupos definidos foram nomeados por *PROGRESSO*, *EXCLUSÃO* e *JUSTIÇA*. Os nomes dos grupos não foram estabelecidos de forma fortuita, mas sugeriam o posicionamento que seria adotado por cada grupo no desenrolar da dinâmica: o grupo *PROGRESSO* defenderia, com argumentos elaborados a partir da leitura do texto, que os últimos cinquenta anos da educação brasileira traduzem progresso e melhorias; o grupo *EXCLUSÃO*, em contraposição, defenderia que o recorte dos últimos cinquenta anos na história da educação brasileira ratificaram as desigualdades sociais do país; o grupo *JUSTIÇA* foi incumbido da tarefa de ouvir a argumentação dos demais grupos e julgar aquele que melhor apresentou seus argumentos em consonância com o texto.

No desenvolvimento dessa fase da experiência pedagógica que relatamos, a disposição espacial dos grupos foi um elemento importante: os grupos *PROGRESSO* e *EXCLUSÃO* foram posicionados paralelamente, no espaço da sala de aula, um em frente ao outro, e o grupo *JUSTIÇA* tomou seu lugar com visão panorâmica dos demais grupos. Essa configuração espacial da sala de aula foi de suma importância na construção dos significados que seriam atribuídos nas etapas seguintes.

Figura 1 – Disposição espacial dos grupos na estratégia *Perspectivas Simultâneas*



Fonte: elaborado pelos autores.

Com suas tarefas distribuídas, os grupos ficaram imbuídos em suas funções específicas na dinâmica desenvolvida, com o objetivo de confrontar diferentes perspectivas sobre um mesmo tema. Dessa maneira, foram definidas e apresentadas três orientações (movimentos) a serem desenvolvidas nos grupos.

O grupo PROGRESSO (primeiro movimento) deveria preparar uma argumentação que sustentasse o seguinte mote: “nos últimos cinquenta anos, a educação cresceu em números e também em qualidade”. Destacamos que, por mais que os estudantes tivessem suas concepções acerca do tema, e que o próprio texto pudesse apontar caminhos diversos, o grupo teria que buscar subsídios para a defesa da visão previamente determinada. Trata-se de um dos movimentos mais importantes da estratégia Perspectivas Simultâneas, a de ser provocado a abordar e defender uma orientação que pode divergir de suas concepções pessoais/profissionais.

O grupo EXCLUSÃO (segundo movimento), deveria adotar uma visão mais crítica em relação à educação, abordando a tese de que “os últimos cinquenta anos não traduziram progresso, estamos em um caminho educacional insustentável e precisamos mudar radicalmente de rumo”. Tendo em vista que grande parte dos estudantes da disciplina era constituída de professores ou profissionais da educação básica em escolas públicas, a tese proposta ia ao encontro das crenças pessoais de seus integrantes, mas eles precisariam de respaldo, sobretudo advindo da leitura prévia do referencial teórico adotado, para que sua argumentação pudesse ser apresentada e defendida.

Já ao grupo JUSTIÇA (terceiro movimento), caberia a função de analisar os discursos dos dois grupos anteriores, apontando elementos de destaques nas falas, fundamentando a interpretação dos integrantes em elementos do texto referência e apresentando, ao final, um parecer sobre qual grupo conseguiu melhor sustentar a tese.

Nos movimentos elaborados no desenho da dinâmica apresentada, além da estratégia pedagógica *júri simulado*, os discentes valeram-se também de alguns elementos vindos de outras estratégias pedagógicas, como *estudo de texto*, *dramatização* e *grupos de verbalização* e *grupos de observação* (GV/GO) (Serrazes; Bertanha; Ribeiro, 2020). Contudo, a proposta das Perspectivas Simultâneas difere das demais estratégias pedagógicas citadas porque é acrescida de mais dois movimentos que orientam e influenciam diretamente o processo de debate e compreensão do tema pretendido: um *Movimento Prévio* e um *Movimento Simultâneo*, que promovem uma reflexão acerca da manipulação ou direcionamento da “audiência” em um processo de (re)construção de significados.

O *Movimento Prévio* consiste na seleção e apresentação de notícias relacionadas ao tema central em discussão. Na experiência analisada, selecionamos manchetes de jornais, charges, gráficos e outros materiais midiáticos para a contribuir com diferentes visões sobre o tema central do texto elegido como referência basal. É importante destacar alguns componentes desse “movimento prévio”, pois ele tem impacto direto na elaboração das teses pelos três grupos selecionados. Nessa etapa, os estudantes são expostos às informações retiradas do seu contexto gerador, esvaziadas de interpretações e buscando a máxima neutralidade possível em relação ao seu conteúdo. Como as teses distribuídas versam sobre a educação, é importante que essa apresentação subsidie as duas visões – otimista e crítica – introduzindo um dos elementos centrais da experiência, ou seja, a manipulação midiática de perspectivas.

A seguir, apresentamos algumas das manchetes que compuseram o chamado Movimento Prévio da experiência relatada:

Figura 2 – Materiais vinculados na mídia utilizados na fase Movimento Prévio



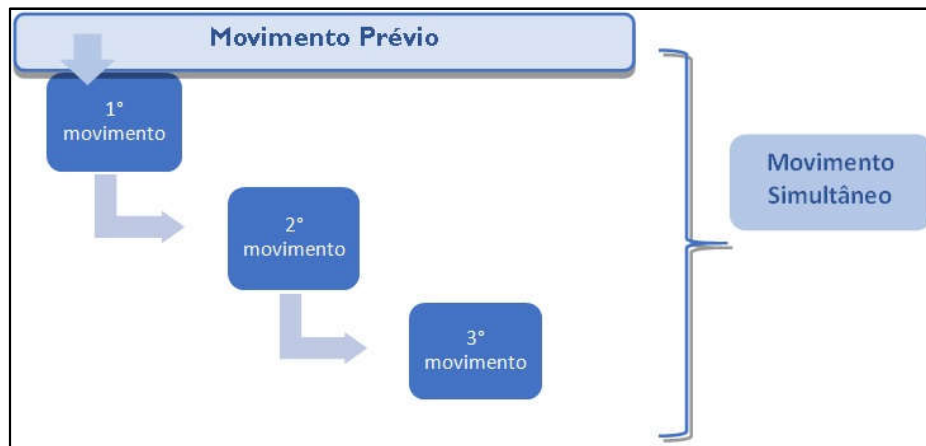
Fonte: Elaborado pelos autores; G1 Fantástico (2021); Veiga (2018) e Catraca Livre (2019)².

Uma vez feita a divisão dos três grupos e após a realização do Movimento Prévio, foi então apresentado aos estudantes o que nomeamos de Movimento Simultâneo: durante a experiência pedagógica elaborada, ao mesmo tempo em que os grupos PROGRESSO e EXCLUSÃO se debruçavam nas discussões para formulação da

argumentação a ser apresentada ao grupo JUSTIÇA, e o grupo JUSTIÇA, por sua vez, observava a movimentação dos demais grupos, os discentes do grupo mediador da dinâmica assumiram um papel adicional ativo na estratégia pedagógica proposta e constituíram um quarto grupo, denominado MÍDIA.

A MÍDIA, como em uma espécie de imprensa, cobrindo os eventos em tempo real, ficou incumbida de produzir registros em forma de fotografias e vídeos durante as discussões e apresentações dos grupos, e, utilizando-se de tecnologias digitais, elaborar notícias e manchetes publicadas em tempo real, para uma interpretação dos fatos vivenciados por todos no percurso da experiência. No evento em questão, optou-se por apresentar as notícias ao final da arguição dos grupos, como a intenção de não influenciar as deliberações do grupo responsável pelo veredito. Contudo, compreendemos que o professor que adotar a estratégia Perspectivas Simultâneas pode experimentar diferentes abordagens nesse contexto, analisando inclusive as variações observadas quando a cobertura midiática é feita e publicada em tempo real.

Figura 3 – Esquema gráfico de desenvolvimento dos movimentos na realização das *Perspectivas Simultâneas*



Fonte: elaborado pelos autores.

Após a realização do Movimento Prévio, e apresentadas as orientações sobre o Movimento Simultâneo, os grupos iniciaram a construção de suas respectivas argumentações para a defesa e contestação da tese dada. O controle do tempo foi um elemento essencial para a organização de todos os movimentos da experiência, pois tratava-se de um debate que se inseria no centro das vidas pessoais e profissionais dos estudantes envolvidos, acirrando o embate de ideias. Nesse contexto, o mediador da estratégia pode adaptar a organização do tempo à disponibilidade horária para a atividade. Outro fator importante a ser mencionado, sobre o gerenciamento do tempo na apresentação das argumentações, foi o direito à réplica e tréplica dado a ambos os grupos.

A estratégia que se desenvolveu durante a experiência percorreu todo o período de aula de forma fluida e com o envolvimento de todos os estudantes presentes.

A apropriação de informações para a produção e defesa de uma tese fez com que o empenho dos grupos na constituição dos movimentos trouxesse visões ora antagônicas, ora complementares para a construção da dinâmica como um todo.

O terceiro movimento, representado pelo grupo JUSTIÇA, merece uma análise especial no que concerne às possibilidades da estratégia educacional Perspectivas Simultâneas. Ao grupo JUSTIÇA foi designada a tarefa de desenvolver uma leitura sobre as apresentações dos grupos anteriores, elencando seus pontos de destaque, e ao final, apresentar um parecer sobre o grupo que melhor defendeu seu ponto de vista. Dessa forma, percebemos que o *terceiro movimento* se estabelece como uma ação de observação crítica que possibilita aos seus realizadores a revisão/modificação de suas concepções prévias acerca do tema. Dessa forma, na concretização dos três movimentos percebemos a vivência experiencial da compreensão das variadas perspectivas que compõe o quadro de possibilidades de interpretação de um fato.

Na experiência analisada, o grupo JUSTIÇA transitou de uma visão inicial que tendia à uma postura cética acerca do quadro educacional nacional, para uma postura que percebeu grandes avanços e possibilidades reais de mudanças do cenário para as gerações futuras, o que culminou no parecer favorável ao grupo PROGRESSO. O fundamento da decisão do terceiro grupo centrou-se na abordagem dos elementos textuais na utilização do tempo de fala dos grupos, destacando inclusive a melhor performance expositiva do grupo. Essa modificação de perspectivas está no cerne da experiência analisada e compõe o elemento central da proposta Perspectivas Simultâneas. Com o veredito apresentado pelo grupo JUSTIÇA, a dinâmica evoluiu para o último movimento da experiência.

Realizadas as dinâmicas dos quatro movimentos (Movimento Prévio, Primeiro Movimento, Segundo Movimento e Terceiro Movimento), foi apresentada então à turma a culminância do Movimento Simultâneo quando o grupo MÍDIA apresentou sua contribuição na leitura, interpretação, produção e publicação dos eventos ocorridos naquela manhã. Durante todas as falas, interações e apresentações dos grupos foram produzidos registros escritos e fotográficos que sintetizavam os argumentos apresentados, e culminaram na produção de manchetes. Imagens registraram a postura dos estudantes, seus gestos, expressões, movimentos que simbolizavam o embate entre visões antagônicas, a fim de produzir um material midiático que sintetizasse o evento, apresentando uma leitura da experiência por intermédio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

A apresentação das manchetes produzidas pelo grupo MÍDIA representou um momento de síntese, e ao mesmo tempo uma reflexão acerca da apropriação e manipulação da informação, na medida em que a montagem imagética-textual continha, inevitavelmente, uma orientação acerca dos fatos, o que nos conduz ao princípio de que

[...] refletir sobre a prática educativa é um exercício que nos permite reconstruir a partir do olhar presente significados associados à experiência compartilhada. Sobretudo, é importante pontuar que a reflexão, que também se configura como experiência, parte de percepções, afetações e transformações vivenciadas no encontro do

BOTELHO, D. C.; ASSUNÇÃO Jr., M. L. da C.; PRATA-LINHARES, M. M.

“nós” com os “outros” (Assunção Jr.; Prata-Linhares, 2023, p. 74). O momento de descontração dos estudantes diante de fotos suas acompanhadas de chamadas e legendas que por vezes reproduziram suas próprias falas nos momentos de argumentação apontou para reações de surpresa, divertimento e reflexão perante as discussões elaboradas naquela manhã.

APROPRIAÇÃO-REPRODUÇÃO-MANIPULAÇÃO: UM OLHAR CONTEMPORÂNEO SOBRE A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL INOVADORA MEDIADA PELA TECNOLOGIA

Quando problematizamos as práticas educacionais que se pretendem inovadoras, precisamos pontuar que a inovação não se realiza somente na excepcionalidade da forma, mas em sua execução, sobretudo em ambientes de ensino-aprendizagem (Prata-Linhares, 2012). A evolução da prática e sua constante revisão possibilita a promoção de ambientes em que a inovação se realiza no processo e a todo momento atuam na modificação de perspectivas e visões preconcebidas.

As TDICs são centrais nestes processos de mudanças, pois veiculam conteúdos/informações de diversificados formatos e temáticas, produzidos por diversos autores, em diferentes lugares, com grande potencial de alcance. Os processos de produção também são alterados por esses meios, inclusive a própria concepção de autoria, atualmente compartilhada, interativa e dialógica (Bartolomé; Espíndola; Leonel; Lima, 2021, p. 5).

Na visão de Glass, Xin e Feenberg (2015), tratando-se de educação, forma e conteúdo não são bipartidos, com possibilidade de fundamentar-se uma análise segmentada entre *o que se ensina* e *a forma com que se ensina*. Pelo contrário, os autores defendem que a forma como algo é ensinado afeta diretamente a aprendizagem, e portanto, os materiais e meios moldam o processo de ensino-aprendizagem. Em uma interpretação em que a tecnologia é exclusivamente uma ferramenta, sua contribuição se restringiria a variar o formato de entrega de um “conteúdo”, a forma como um conhecimento, informação ou habilidade alcança o aluno. Mas, uma vez reconhecido o potencial que as tecnologias possuem de gerar impactos específicos, é possível adequar e direcionar seu papel para produzir uma experiência de aprendizagem significativa. Para os autores,

como parte de um sistema complexo, como mediador das relações humanas e como fonte de identidade individual, a tecnologia existe em uma relação fluida com pessoas e coisas. Ela é produzida e constantemente modificada por essas interações. No entanto, a história de como surgiu está oculta por trás de sua aparência como uma coleção de artefatos estáticos com propósitos essenciais. Na verdade, esses artefatos e propósitos são produtos das circunstâncias. Cada propósito poderia ter sido diferente e cada tecnologia poderia ter sido diferente também. Verdadeiramente, tecnologia e sociedade são construções. Construímos a tecnologia e

ela nos molda: a tecnologia é constantemente criada e modificada em uma relação dialética com as pessoas que a utilizam. Quando não conseguimos ver isso, a tecnologia está além do nosso controle³. (Glass; Xin; Feenberg, 2015, p. 41, tradução nossa).

A discussão elaborada por Glass, Xin e Feenberg (2015) se relaciona com a experiência pedagógica aqui narrada na medida em que traz luz para os ganhos possíveis em experiências de aprendizagem moduladas pelas tecnologias, tal qual buscamos promover com a estratégia Perspectivas Simultâneas. Pontuamos, então, que a tecnologia precisa ser tratada enquanto processo e conteúdo, concomitantemente. Essa articulação é o que permite superar a noção de uso de tecnologias na educação em uma perspectiva utilitária. Na produção de “manchetes” pelo grupo MÍDIA durante a dinâmica da aula proposta, a utilização de construções textuais foi possibilitada pela tecnologia disponível em sala, ao mesmo tempo representou o processo pelo qual o exercício de representação do outro se tornou possível.

Os autores trazem ainda, ao contestar a função exclusivamente instrumental da tecnologia e concebendo-a como um processo por meio do qual são moldadas identidades, instituições e relações, a possibilidade de aprimorar a interação humana com a mediação da tecnologia. Na proposta desenvolvida, as tecnologias adotadas permitiram processos de construção conjunta, coautoria instantânea nos materiais produzidos, recuperação de dados importantes na construção de argumentos, e espaço de compartilhamento e culminância dos movimentos que compõem a estratégia criada. Na proposta Perspectivas Simultâneas, a tecnologia é parte constituinte fundamental da experiência e está sujeita a adaptação para (re)inventar a experiência em diferentes contextos educativos.

Na experiência desenvolvida em sala, foi articulada uma dinâmica ativa de participação em todos os grupos, em que os estudantes faziam uso de informações na apropriação de uma tese, com o uso de tecnologias digitais e redes sociais, projeção e gravação de imagens e vídeos, e a edição em tempo real do evento. Os mecanismos tecnológicos não foram simples ferramentas do processo, mas parte da compreensão de como a manipulação da informação se faz cada vez mais presente nas sociedades mediadas pelas TDICs. Nesse mesmo entendimento, Hissa (2022, p. 83) afirma que

quando, por ações humanas ou algorítmicas, temos acesso a narrativas e construções de sentido diferentes daquelas reiteradas em nossos feeds das redes sociais, sofremos um impacto enorme ao percebemos que a nossa realidade não é nem compartilhada por todos nem aceita como real, como concretude estabelecida.

Na perspectiva da apropriação e manipulação da informação, terreno fértil para a leitura do presente mediada pelas redes sociais digitais, levamos a experiência a um processo de percepção da alteridade na visão do outro. O exercício democrático de perceber como o outro se apossa da mesma realidade de forma diferente produz um movimento de fundamentação e percepção da dinâmica de apropriação-reprodução-manipulação da realidade (Hissa, 2022). Nesse campo, o uso da tecnologia enquanto

artefato de convencimento opera os códigos e algoritmos das redes no direcionamento do olhar frente ao fato. Com as potencialidades advindas da cultura digital, conhecemos formas e ferramentas de acesso ao outro, às ideias do outro, às demandas sociais e políticas do outro. A construção de/para existência do outro passou a ser um ponto fundamentalmente democrático da internet. Essa potencialidade democrática, sobretudo das redes sociais, ficou marcada por uma geração que finalmente podia ter voz de modo igualitário, já que todos têm direito de acessar e produzir informações de forma horizontalizada na web. Somos iguais no reino dos bites (Hissa, 2022, p. 81).

Justamente no contexto em que todas as vezes tem a possibilidade de projeção é que a educação precisa se estabelecer como um processo, mediado pelo professor, em que a experiência se configure como significativa e educativa (Dewey, 2011). A criticidade na recepção, apropriação e criação da informação é fundamental na compreensão de uma realidade mediada pela circulação ininterrupta de informação (Bartolomé; Espíndola; Leonel; Lima, 2021; Borges, 2019), e tal postura somente se desenvolve na experiência.

Todavia, é preciso definir precisamente de que maneira consideramos a experiência e a prática no processo educativo. Em Bondía (2002) temos que a experiência reside em sua apropriação e construção de sentido, dado pelo sujeito da experiência. Em consonância com o teórico espanhol, compreendemos que experiência e educação não são equivalentes, sendo que muitas experiências são deseducativas (Dewey, 2011, p. 14). A questão depende da qualidade da experiência: não podemos afirmar que a educação tradicional seja independente da experiência, mas é imprescindível analisar que tipo de experiência constitui essa educação e como ela se perpetuou.

Assim, a constituição de significado e propósito está no cerne do processo educativo, na medida em que o ensino-aprendizagem precisa, em sua intencionalidade, problematizar o que se pretende da experiência, pois “quanto mais definitivamente e sinceramente se sustenta que a educação é desenvolvimento dentro, por e para a experiência, tanto mais importante se faz a necessidade de clara concepção do que seja a experiência” (Dewey, 2011, p. 17).

Relacionamos, enfim, a estratégia *Perspectivas Simultâneas* às considerações de Bondía (2002) acerca da experiência, ao acrescentar a característica do acontecimento pessoal: sendo a experiência não “algo que acontece”, mas “algo que acontece ao sujeito”, com elaboração de sentido, reconhecemos nessa intervenção pedagógica um espaço de produção de significados que, imbuído de subjetividades plurais e saberes particulares, tem o potencial de reverberar na prática docente dos sujeitos participantes, pela reflexão e análise de sua prática a partir da experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise de uma experiência educativa, apresentamos neste artigo uma proposta de intervenção pedagógica que nomeamos como *Perspectivas Simultâneas*, estruturada em três momentos distintos denominados “movimentos”. Essa abordagem visou a promover melhorias na experiência educacional e a aprofundar a compreensão dos temas estudados. Por meio de reflexões sobre a intervenção

desenvolvida, identificamos um salto qualitativo marcante: o protagonismo estudantil, a cocriação e a integração das tecnologias digitais convergiram para um processo educativo renovador.

Ao detalhar uma estratégia educacional realizada ao longo de uma intervenção ancorada na experiência, para apropriação-reprodução-manipulação e criação da informação em uma perspectiva crítica, desejamos contribuir com os processos de formação de professores, especialmente no cenário do período pós pandêmico. No campo educacional, esse evento histórico foi marcado por mudanças significativas como a adoção massiva do ensino remoto durante a pandemia e o uso intensificado das tecnologias digitais.

As reflexões apresentadas nesse estudo caminham no sentido da promoção de práticas educativas que extrapolem a visão do uso das tecnologias digitais como ferramentas. Para ser caracterizada como inovadora, é preciso que a atividade educacional conceba as tecnologias digitais como artefatos culturais capazes de projetar a compreensão da realidade para além do imediatismo.

Assim, buscamos contribuir para a importância de considerar a experiência como uma das bases fundamentais para as práticas educacionais. Além disso, ao integrar as tecnologias digitais a uma perspectiva reflexiva, crítica e imersa em um processo de criação, reconhecemos a relevância da educação para a mídia como um elemento essencial nesse processo.

Artigo recebido em: 30/06/2023

Aprovado para publicação em: 28/11/2023

SIMULTANEOUS PERSPECTIVES: A REFLECTION ON THE EDUCATIONAL EXPERIENCE AS AN APPROPRIATION- REPRODUCTION-MANIPULATION PROCESS

ABSTRACT: The article presents a proposal for an educational strategy named *Simultaneous Perspectives* developed for a lecture with Masters and Doctoral students in a Graduate Program in Education. The focus is the debate over teacher education and the critical use of Digital Information and Communication Technologies (DICTs), problematizing the reproduction-manipulation of information in the context of educational experience and media education. The methodological theoretical frame that guided this study is anchored in the perspective of technology as a process given by Glass, Xin, and Feenberg, in the concept of the educational experience of Dewey, in the experience meaning of Bondia, and the debate over teacher education for a post-pandemic educational scenario.

KEYWORDS: Digital Technologies; Educational Strategies; Media Education. Teachers Education.

BOTELHO, D. C.; ASSUNÇÃO Jr., M. L. da C.; PRATA-LINHARES, M. M.

PERSPECTIVAS SIMULTÂNEAS: UNA REFLEXIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA COMO PROCESO DE APROPIACIÓN-REPRODUCCIÓN-MANIPULACIÓN

RESUMEN: El artículo aborda una propuesta de estrategia educacional desarrollada con estudiantes de Maestría y Doctorado en un programa de Postgrado en Educación, nombrada Perspectivas Simultáneas. En nuestro horizonte es la formación de profesores y el uso crítico de las Tecnologías Digitales de la Información y Comunicación (TDICs), problematizando la reproducción-manipulación de la información en el contexto de la experiencia educacional y la educación mediática. El percurso teórico metodológico que orientó la experiencia y el presente estudio se basó en la perspectiva de la tecnología como proceso de Glass, Xine Feenberg, en el concepto de experiencia educativa de Dewey, en el sentido de la experiencia de Bondia y en la discusión sobre nuevos contornos para la formación de profesores en un escenario educacional pospandémico.

PALABRAS-CLAVE: Tecnologías Digitales; Estrategias Educativas; Educación Mediática; Formación de Profesores.

NOTAS

1 - O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001; da FAPEMIG (Universal APQ 00293-23) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

2 - Cf.: Página web G1 Rio de Janeiro, <https://abre.ai/gg9u>. Acesso em: 01 jun. 2023; Página web G1 Fantástico, <https://abre.ai/gg9w>. Acesso em: 1 jun. 2023; Página web *BBC News Brasil*, <https://abre.ai/gg9m>. Acesso em: 1 jun. 2023; Página web *Catraca Livre*, <https://abre.ai/gg9o>. Acesso em: 1 jun. 2023.

3 - Citação original em inglês: “As part of a complex system, as a mediator of human relationships, and as a source of individual identity technology exists in a fluid relationship with people and things. It is produced and constantly modified by these interactions. Yet the history of how it came to be is concealed behind its appearance as a collection of static artifacts with essential purposes. In fact, those artifacts and purposes are the product of circumstances. Every purpose could have been different and every technology could have been different too. Truly, technology and society are coconstructions. We construct technology, and it shapes us: technology is constantly created and modified in a dialectical relationship with the people who use it. When we fail to see this, technology is beyond our control” (Glass; Xin; Feenberg, 2015, p. 41).

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO Jr., M. L. C.; PRATA-LINHARES, M. M. Audiovisual, criação e docência: o autoestudo como experiência de formação. *Lumina*, Juiz de Fora-MG, v. 17, n. 1, p. 63-77, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/40487/25863>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BARTOLOMÉ, A.; ESPÍNDOLA, M. B.; LEONEL, A. A.; LIMA, I. N. R. Educação na cultura digital: novas ambiências de aprendizagem e implicações para a formação de professores. **Perspectiva**, Florianópolis-SC, v. 39, n. 3, p. 1-22, 2021. DOI: 10.5007/2175-795X.2021.e70506. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/70506>. Acesso em: 1 jun. 2023.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan. 2002. DOI:10.1590/S1413-24782002000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt>. Acesso em: 1 mar. 2023.

BORGES, G.; SILVA, M. B. (Orgs.). **Competências midiáticas em cenários brasileiros**. Interfaces entre comunicação, educação e artes. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2019.

CASTIONI, R. *et. al.* Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, p. 399-419, abr. 2021. DOI:10.1590/S0104-40362021002903108. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/53yPKgh7jK4sT8FGsYGn7cg/#>. Acesso em: 1 mar. 2023.

CATRACA LIVRE. 'Escola. Não atire', diz placa no telhado de projeto na Maré. **Catraca Livre**, [s. l.], 11 maio de 2019. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/cidadania/escola-nao-atire-diz-placa-no-telhado-de-projeto-na-mare/>. Acesso em: 22 fev. 2024.

DAMIANI, M. F. *et. al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 45, n. 1, p. 57-67, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/3822/3074>. Acesso em: 22 fev. 2024.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. São Paulo: Vozes, 2011.

DOUCET, A. *et. al.* **Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic: an independent report on approaches to Distance Learning During COVID19 school closures**. Relatório. n. 2. UNESCO, [s. l.], 29 jul. 2020. Disponível em: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/thinking-about-pedagogy-in-an-unfolding-pandemic-an-independent-report-on-approaches-to>. Acesso em: 2 mar. 2023.

GLASS, G.; XIN, C.; FEENBERG, A. Technology and the Experience of Education. **European Journal of Social Behaviour**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 36-52, 2015. DOI: 10.5281/zenodo.581679. Disponível em: <https://zenodo.org/record/581679#.Xd3AWOhKjIU>. Acesso em: 12 mar 2023.

BOTELHO, D. C.; ASSUNÇÃO Jr., M. L. da C.; PRATA-LINHARES, M. M.

G1 Fantástico. Jovem sobe no alto de árvore para melhorar sinal de internet e assistir aulas no Pará. **G1 Fantástico**. [S. l.]. 21 mar. de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2021/03/21/jovem-sobe-no-alto-de-arvore-para-melhorar-sinal-de-internet-e-assistir-aulas-no-para.html>. Acesso em: 22 fev. 2024.

HISSA, D. L. A. Da manipulação das massas nas redes sociais às ações de combate à desinformação. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza-CE, v. 14, n. 2, p. 68-89, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/9587>. Acesso em: 1 jun. 2023.

MENDONÇA, A. V. Rio de Paz reabre espaço literário infantojuvenil na Favela do Jacarezinho, na Zona Norte do Rio. **G1 Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 22 fev. de 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2022/02/22/rio-de-paz-reabre-espaco-literario-infantojuvenil-na-favela-do-jacarezinho-na-zona-norte-do-rio.html>. Acesso em: 22 fev. 2024.

NASCIMENTO, P. M. *et. al.* **Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia**. [Nota técnica]. Brasília: Ipea, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10228>. Acesso em: 01 jun. 2023.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc.**, Campinas-SP, v. 42, p. 1-16, e249236, 2021. DOI: 10.1590/ES. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/>. Acesso em: 01 jun. 2023.

PRATA-LINHARES, M. A inovação e uso das TIC na educação. *In*: GALÁN, José Gómez; SANTOS, Gilberto Lacerda (orgs.). **Informática e telemática na educação**. Brasília: Liber, 2012, v. 1, p. 85-104.

PRATA-LINHARES, M.; FONTOURA, H. A.; PIMENTA, M. A. A. From Instrumentalization to Integration of Technologies for Creative Teaching: Transformations in Times of Crisis. *In*: CRAIG, Cheryl J. MENA, Juanjo; KANE, Ruth G. **Teacher Education in the Wake of Covid-19: ISATT 40th Anniversary Yearbook**. Leeds: Emerald Publishing Limited, 2023. p. 159-174.

SERRAZES, K. E.; BERTANHA, P.; RIBEIRO, E. L. Estratégias de ensino-aprendizagem na Educação Superior. **Revista Educação al Distância**, Batatais-SP, v. 10, n. 2, p. 9-27, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede>. Acesso em: 1 fev. 2024.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação**. Relatório. Unesco, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 1 jun. 2023.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. Tecnologias digitais, tendências atuais e o futuro da educação. **Panorama Setorial da Internet**, São Paulo, n. 2, p. 01- 11, 2022. Disponível em: <https://nic.br/media/docs/publicacoes/6/20220725145804/psi-ano-14-n-2-tecnologias-digitais-tendencias-atuais-futuro-educacao.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2023.

VEIGA, E. As lições da Estônia, país que revolucionou escola pública e virou líder europeu em ranking de Educação. **De Milão para a BBC News Brasil**, Milão, 12 out. de 2018.

Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45605368#:~:text=%22O%20sucesso%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20na,de%20professores%20e%20escolas,%22>. Acesso em: 22 fev. 2024.

DANIELE CAMPOS BOTELHO: Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Graduada em licenciatura em Letras Português/Inglês pela mesma Universidade. Graduada em Pedagogia pela Universidade de Franca. Professora da Educação básica e membro integrante do grupo de pesquisa "Formação de Professores, Cultura Digital e Aprendizagem".

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5064-1581>

E-mail: daniele.dx@hotmail.com

MÁRIO LUIZ DA COSTA ASSUNÇÃO JÚNIOR: Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro UFTM - (2016). Possui Bacharelado e Licenciatura em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP (2006), e Especialização em Crítica Literária e Ensino de Literatura pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM (2009). É docente com dedicação exclusiva no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM). Membro do grupo de pesquisa "Formação de Professores, Cultura Digital e Aprendizagem" da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6719-073X>

E-mail: marioassuncao@iftm.edu.br

MARTHA MARIA PRATA-LINHARES: Doutora em Educação: Currículo, pela PUC/SP com Doutorado- sanduíche na Universidade de Queen's, Ontário, Canadá. Graduada em Licenciatura em Educação Artística pela Universidade de Brasília (UnB). Professora Associada da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da UFTM, orientando no mestrado e doutorado. Líde do grupo de pesquisa Formação de Professores, Cultura Digital e Aprendizagem - Forproca.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0114-3532>

E-mail: martha.prata@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).