

WILLIAN VERON GARCIA

**AS IMPLICAÇÕES POSSÍVEIS DO USO DO WHATSAPP ÀS
PRÁTICAS EDUCATIVAS DE FILOSOFIA**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

CAMPO GRANDE / MS

2018

WILLIAN VERON GARCIA

**AS IMPLICAÇÕES POSSÍVEIS DO USO DO WHATSAPP ÀS
PRÁTICAS EDUCATIVAS DE FILOSOFIA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Lima Paniago

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE / MS**

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

G2016i Garcia, Willian Veron

As implicações possíveis do uso do whatsapp às práticas educativas de filosofia / Willian Veron Garcia: orientadora Maria Cristina Lima Paniago. -- 2018.

88 f. + anexos

Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2018.

1. Filosofia – Estudo e ensino 2. Prática de ensino
3. Tecnologia educacional 4. Inovações educacionais I. Paniago,
Maria Cristina Lima

CDD – 371.33

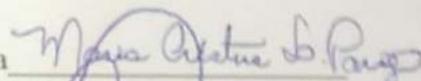
“ AS IMPLICAÇÕES POSSÍVEIS DO USO DO WHATSAPP ÀS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE FILOSOFIA ”

WILLIAN VERON GARCIA

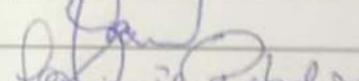
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

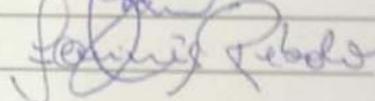
Profª. Drª. Maria Cristina Lima Paniago (PPGE/UCDB) orientadora



Profª. Drª Diene Eire de Mello (PPGE/UDEL) Examinadora Externa



Profª. Drª. Flavinês Rebolo (PPGE/UCDB) Examinadora Interna



Campo Grande-MS, 26 de fevereiro de 2018

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

A minha família, base de toda minha história e existência; ao meu pai amado (*in memoriam*), que sempre buscou estudar e aperfeiçoar-se naquilo que fez; a minha mãe, pelo carinho e ensinamentos e por ter sempre me incentivado nos estudos; as minhas irmãs, pelo apoio de sempre; a minha esposa, grande incentivadora e cúmplice dos meus sonhos; a minha filha que faz minha vida sempre mais leve; aos professores e professoras que passaram pela minha história de forma significativa e, com seu exemplo e trabalho me inspiraram a seguir em frente!!!

AGRADECIMENTOS

A Deus pela graça da vida e a faculdade da inteligência, que me permitiu chegar até aqui; aos familiares e aos amigos que sempre me incentivaram; aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, por me mostrar os caminhos a serem trilhados, sobretudo a minha orientadora Maria Cristina Lima Paniago e aos colegas de turma, por compartilharem momentos de estudos, angústias e alegrias; aos funcionários administrativos, que sempre buscaram nos atender prontamente e à Universidade Católica Dom Bosco e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, por terem financiado minha estadia aqui neste Programa.

GARCIA, Willian Veron. As implicações possíveis do uso do *WhatsApp* às práticas educativas de Filosofia. Campo Grande, 2018. p. Dissertação (mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

O contexto da cibercultura desafia os educadores a pensar a partir de uma nova configuração de tempo e de espaço, de comunicação, de técnicas e de atitudes, em práticas educativas capazes de dialogar com tal contexto, rompendo com a concepção moderna e cartesiana de ensino e aprendizagem, em que os processos eram centralizados na figura do emissor, tinham local e horário definidos e ocorriam de maneira ordenada. No intuito de dialogar e ir ao encontro do contexto da cibercultura, esta dissertação de mestrado, que faz parte da linha II do Programa de Pós-Graduação em Educação-UCDB: Práticas pedagógicas e suas relações com a formação docente, apresenta como objetivo geral: analisar as implicações do aplicativo de comunicação instantânea *WhatsApp* nas práticas educativas de Filosofia e como objetivos específicos: analisar os documentos (Projeto Político Pedagógico, referencial curricular e os planos de aula) no intuito de compreender como se dão as relações entre as tecnologias e as práticas educativas; delimitar o contexto sociocultural dos participantes da pesquisa e estabelecer as relações entre os diálogos e interações no *WhatsApp* com algumas características da cibercultura. Utiliza-se, como metodologia, a pesquisa qualitativa netnográfica, tendo como instrumentos de coleta de dados: questionários *on-line*, dados produzidos no grupo de *WhatsApp* e documentos, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), os referenciais curriculares e os planos de aulas. Esta pesquisa foi desenvolvida entre os meses de setembro e dezembro de 2016, com jovens que tinham entre 16 e 24 anos, cursavam o terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Campo Grande e que estavam inseridos no contexto da cibercultura. Eram ávidos usuários da internet por meio de seus *Smartphones*, de diversas redes sociais e aplicativos de comunicação instantânea. Ao final desta pesquisa, compreendeu-se o quanto o uso do *WhatsApp* implicou nas práticas educativas, modificando conteúdos, roteiros e planos de aula, na tentativa de maior diálogo com esse contexto e suas características. Embora na análise dos documentos, muitas questões tenham ido ao encontro das práticas educativas e da cibercultura, também se evidencia algumas contradições como a preocupação excessiva do PPP por uma profissionalização dos indivíduos. Finalmente, considera-se que pensar a partir da perspectiva das práticas educativas é sobretudo considerar o contexto do qual estamos inseridos, implicando portanto em dialogar com suas características e artefatos, como a colaboração, a interatividade, a ubiquidade e os dispositivos móveis na construção de novos saberes, práticas capazes de romper com a lógica moderna e cartesiana de educação verticalizada para pensar a partir do outro, a fim de formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de promover as mudanças necessárias e a efetivação de sua cidadania.

Palavras-chave: Práticas educativas; *WhatsApp*; Filosofia.

GARCIA, Willian Veron. The Possible Implications of Using WhatsApp to Educational Practices of Philosophy. Campo Grande, 2018. p. Dissertation (master degree) Dom Bosco Catholic University.

ABSTRACT

The context of cyberculture defies the educators to think from a new configuration of time and space, communication, techniques and attitudes, in educational practices that are able to dialogue with such context, breaking with the modern and Cartesian conception of teaching and learning process, where the processes were centered on the sender's figure, they had a defined time and place and they occurred in an orderly way. In order to dialogue and to meet the context of cyberculture, this master's thesis, which is part of the line II of the postgraduate Program in Education-UCDB: Pedagogical Practices and their relationship with teacher education, presents as a general objective: to analyze the implications of instant communication app WhatsApp in educational practices of Philosophy and as specific objectives: to analyze the documents (Political Pedagogical Project, curriculum reference and lesson plans) in order to understand how the relations between technologies and practices education happen; to delimit the sociocultural context of the participants of the research and to establish the relations between the dialogues and interactions in the WhatsApp with some characteristics of the cyberculture. As a methodology, qualitative netnographic research is used as data collection tools: online questionnaires, data produced in the WhatsApp group and documents, such as the Political Pedagogical Project (PPP), curricular references and the lesson plans. This research was developed between September and December 2016, with youngsters between the ages of 16 and 24 years old, attending the third year of high school in a public school in Campo Grande, which they were inserted in the context of cyberculture. They were avid Internet users through their Smartphones, and various social networks and instant messaging app. At the end of this research, it was understood how the use of WhatsApp implied in the educational practices, modifying contents, scripts and lesson plans, in the attempt of greater dialogue with this context and its characteristics. Although in the analysis of the documents, many issues have met the educational practices and cyberculture, there are also some contradictions such as the excessive concern of the PPP for a professionalization of individuals. Finally, it is considered that thinking from the perspective of educational practices is mainly to consider the context of which we are inserted, implying therefore to dialogue with its characteristics and artifacts, such as collaboration, interactivity, ubiquity and mobile devices in the construction of new knowledge, practices that are able to break with the modern and Cartesian logic of vertical education to think from the other, in order to form critical and reflective citizens capable of promoting the necessary changes and the realization of their citizenship.

Keywords: Educational practices; WhatsApp; Philosophy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I - PRÁTICAS EDUCATIVAS E FILOSOFIA	12
1.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	12
1.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE	15
1.3 FILOSOFIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	22
1.3.1 Filosofia no ensino médio: desafios e perspectivas	23
1.3.2 Desafios e contradições das instituições educativas	27
1.3.3 Os componentes curriculares de Filosofia no ensino médio	29
1.3.4 Ética e Filosofia	30
1.3.5 Problemas éticos contemporâneos.....	31
CAPÍTULO II: DISPOSITIVOS MÓVEIS NO CONTEXTO DA CIBERCULTURA	33
2.1 A UBIQUIDADE	36
2.2 DISPOSITIVOS MÓVEIS: CARACTERÍSTICAS E POTENCIALIDADES	38
2.3 AS TECNOLOGIAS MÓVEIS EM SALA DE AULA: DESAFIOS PARA A DOCÊNCIA.....	40
2.4 <i>WHATSAPP</i> E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS	44
CAPÍTULO III: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	45
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA	49
3.2 A SELEÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	50
3.3 COLETAS DE DADOS	51
3.3.1 <i>WhatsApp</i>	52
3.3.2 Questionário socioeconômico.....	52
3.3.3 Análise dos documentos.....	53
CAPÍTULO IV: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	54
4.1 DEFINIÇÃO DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DA PESQUISA	54
4.2 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS.....	57

4.2.1 Projeto Político Pedagógico.....	57
4.2.2 Planos de aula e ementa curricular	63
4.2.3 Análise das interações no <i>WhatsApp</i>	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS	84
ANEXOS	89
APÊNDICES	92

¹INTRODUÇÃO

O contexto da cibercultura é um desafio para os educadores, ao se pensar a partir de uma nova configuração de tempo e espaço que revolucionou os processos de comunicação, em práticas educativas capazes de dialogar com tal contexto, rompendo com a concepção moderna e cartesiana de ensino e aprendizagem que, em geral, ainda dominam as instituições educacionais que possuem processos centralizados na figura do emissor, tem local e horário definidos e ocorrem de maneira ordenada.

A cibercultura, que se desenvolveu a partir do crescimento e maior democratização do ciberespaço, possibilitou aos indivíduos novas formas de comunicação, interação e a construção de conhecimentos colaborativos, sobretudo, a partir do surgimento da *Web 2.0*. Também é uma característica da cibercultura a comunicação ubíqua que se caracteriza pela possibilidade de se comunicar e interagir em diversos contextos, de maneira simultânea, por meio da rede e impulsionada pelo uso dos dispositivos móveis. Sendo assim, a escola, que está inserida nesse contexto, precisa dialogar com essa situação e não desconsiderar essas questões em suas práticas.

Assim, a presente pesquisa busca compreender as implicações do *WhatsApp* nas práticas educativas do ensino de Filosofia de uma turma do terceiro do ensino médio em que o professor/pesquisador lecionou em 2016.

Em minha vida profissional, desde os primeiros anos de docência, em 2008, ministrando as disciplinas de Filosofia e Sociologia no ensino médio, tenho me interessado e procurado integrar em minhas práticas pedagógicas as tecnologias analógicas e digitais de informação comunicação, seja por meio de vídeos, músicas, *blogs* e pesquisas, procurei integrar nas minhas práticas educativas as tecnologias de informação e comunicação, bem como compreender de que forma poderiam melhor integrá-las as minhas práticas.

Ao iniciar minhas práticas educativas de Filosofia, no ano de 2016, nas turmas do ensino médio, em uma escola pública de Campo Grande (MS), no intuito de dinamizar os processos de ensino e aprendizagem e dialogar com os nativos digitais, passei uma lista de *e-mails*, nas várias turmas do ensino médio para envio de textos que seriam trabalhados no bimestre, pressupondo que os alunos, assim como em outras experiências pedagógicas,

¹ Na introdução, foi utilizado a primeira pessoa do singular, a fim de se aproximar do leitor, relatar as experiências do professor participante e mostrar de que forma se iniciou esta pesquisa, uma vez que o professor também é o pesquisador e, dessa forma, atuou como professor/pesquisador.

fizessem uso de *e-mail*. Com os *e-mails* em mãos, criei grupos das turmas e comecei a enviar os textos que seriam trabalhados no bimestre. Entretanto, passadas algumas semanas, quando questionava os estudantes, se eles haviam recebido os textos, pouquíssimos confirmavam. Percebi então, que eles usavam muito o dispositivo de comunicação instantânea *WhatsApp* e que poderia ser um bom canal de comunicação.

Iniciei minha experiência pedagógica, solicitando a algumas turmas dos terceiros e segundos anos do ensino médio para me inserirem nos seus respectivos grupos do *WhatsApp*. Dentre essas turmas, uma me chamou mais atenção: a turma do 3º ano noturno, tanto pela acolhida e receptividade, como também pelo nível de interação, diversidade de conteúdos e preocupações entre os participantes.

E, assim, iniciei minha participação no grupo, enviando os conteúdos, vídeos, direcionando leituras, reforçando as atividades e lembrando de datas de apresentações e provas. A interação no grupo serviu até mesmo como mediação de conflitos entre a turma e a coordenação escolar. Comecei a perceber então, o quanto o aplicativo poderia ser um potencial campo de pesquisa para explorar suas implicações as minhas práticas educativas e o quanto poderia auxiliar nos processos de interação e comunicação entre as turmas.

Assim, depois de pensar em diversos temas para dissertação e com a ajuda da minha orientadora e dos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologia Educacionais Educacional e Educação a Distância (GETED) ocorreu-me a ideia de pesquisar esse grupo de alunos do terceiro ano do ensino médio do período noturno com a qual tive a alegria de trabalhar em 2016.

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as implicações do aplicativo de comunicação instantânea *WhatsApp* nas práticas educativas do ensino de Filosofia e como objetivos específicos: analisar os documentos (PPP, referencial curricular e Planos de aulas) no intuito de compreender como se dão as relações entre as tecnologias e as práticas educativas; delimitar o contexto sociocultural dos participantes da pesquisa e estabelecer as relações entre os diálogos e interações no *WhatsApp* com algumas características da cibercultura.

Dessa forma, esta dissertação está organizada da seguinte forma: no capítulo I pretende-se fundamentar a base teórica deste trabalho a partir de Paulo Freire e sua concepção sobre práticas educativas que, em geral, visam superar a mera transferência dos conhecimentos a partir de uma contextualização e valorização dos saberes dos educandos que devem fundamentar a ação pedagógica na busca pela transformação da realidade dialogando

também com a disciplina de Filosofia e suas características que se aproximam das concepções freirianas ligadas às práticas educativas.

No capítulo II, busca-se contextualizar a cibercultura e suas características, como a interação, interatividade, colaboração, autoria, ubiquidade, convergência e o *WhatsApp* no qual as práticas educativas devem partir ou considerar para pensar suas ações.

No capítulo III, apresenta-se os aspectos metodológicos da pesquisa e, finalmente, no capítulo IV busca-se analisar algumas interações no grupo do *WhatsApp* e estabelecer algumas discussões e relações com nossas práticas educativas.

No capítulo IV apresenta-se as análises e discussões do questionário socioeconômico, do PPP da Escola pesquisada, dos meus planos de aula e das conversas do *WhatsApp*, a fim de contemplar o objetivo geral e específico da pesquisa.

Nas considerações finais, procura-se refletir se os objetivos da pesquisa foram alcançados, o quanto provocaram mudanças as minhas práticas, se os documentos dialogam ou não com as práticas e a cibercultura e se, de alguma forma, esta pesquisa pode contribuir para as pesquisas futuras na área.

CAPÍTULO I: PRÁTICAS EDUCATIVAS E FILOSOFIA

No primeiro capítulo, apresenta-se, inicialmente, uma breve revisão bibliográfica revista a partir dos seguintes descritores: Práticas educativas e *WhatsApp* e Filosofia, evidenciando as pesquisas que foram desenvolvidas nesse contexto e que se aproximaram da nossa temática, a fim de evidenciar a importância da nossa pesquisa.

Depois iniciou-se o processo de aprofundar e discutir sobre os conceitos de práticas educativas e Filosofia. No que diz respeito às práticas educativas, recorro a perspectiva de Paulo Freire, sobretudo a partir de suas obras a Pedagogia da autonomia (1992) e a Pedagogia da esperança (1996) relacionando também a ideia de ensino e aprendizagem da disciplina de Filosofia no ensino médio a partir do Certelle (1999), Tomazetti (2012), Horn (2012), além das questões éticas a partir de Aristóteles (1992), Chauí (1999), Platão (2002) e Reale (1990).

1.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão bibliográfica para a pesquisa iniciou-se por meio da busca de teses e dissertações nas seguintes plataformas de base de dados: CAPES e Google acadêmico com as produções a partir de 2013, com os seguintes descritores: 1. *WhatsApp*; 2. Dispositivos móveis; 3. Filosofia e práticas educativas.

Iniciei minha pesquisa no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com o descritor *WhatsApp* e encontrei 88 resultados, sendo que na área de conhecimento educação foram encontradas apenas 14, entre as quais selecionei três dissertações que mais dialogavam com a perspectiva desta pesquisa:

A primeira dissertação selecionada foi de DANTAS (2016): “Comunicação em aplicativos móveis de *Instant Messenger*: usos e apropriações do *WhatsApp* entre jovens universitários” da cidade de Salvador (BA), que visou compreender as particularidades emergentes das interações sociais mediadas por dispositivos móveis via *WhatsApp*, evidenciando os critérios que fazem com que esses jovens escolham esse aplicativo de mensagem instantânea para uso cotidiano, bem como os formatos de mídia preferíveis por eles, suas representações idealizadas e a necessidade do estabelecimento e fortalecimento de laços entre os indivíduos.

A segunda dissertação selecionada foi a de Gomes (2016), com o título “Filozapeando: uma experiência filosófica de mediação à distância com o uso do aplicativo de celular *WhatsApp*” que apresentou como objetivo a elaboração de uma cartilha de orientação aos docentes de Filosofia sobre a experiência filosófica de mediação a distância, tomando como referência o pensamento filosófico de Michel Serres e o seu conceito de polegarzinha, termo utilizado pelo autor para definir a juventude contemporânea ante as tecnologias móveis, surgindo um novo jeito de agir que não deve ser desconsiderado nas experiências pedagógicas

A terceira dissertação selecionada foi a de Santos (2015), “Escola e redes sociais: diálogos possíveis, saberes e inversões”, que visou verificar se a lógica do saber hierarquizado na cultura escolar como professor x aluno possibilitaria uma inversão por meio das redes sociais da internet, por meio da participação desses indivíduos nesses grupos. Entretanto, a pesquisa evidenciou que não é possível afirmar uma inversão hierárquica de saber poder, mas sim uma relação de troca de saberes por meio das interações nos grupos do *Facebook* entre alunos e professores, estabelecendo assim uma relação de dialogia no sentido de Paulo Freire.

Já a base de dados do Google acadêmico apontou um número de 459 produções a partir do descritor *WhatsApp*, das quais, após análise dos resumos, foram seis artigos e uma monografia que mais se aproximaram do tema da minha pesquisa:

No artigo: “*WhatsApp* como ferramenta de apoio ao ensino” de Alencar et al. (2015) destaca-se a experiência do uso do *WhatsApp Messenger* como ferramenta de apoio no processo de ensino e aprendizagem das aulas de um curso presencial de ensino superior.

Bento e Cavalcante (2013) destacam a visão dos professores de uma escola de São Paulo sobre uso pedagógico do celular, evidenciando que muito embora 86% dos professores considerem as possibilidades e potencialidades do celular, na prática apenas 14% dos entrevistados permitem o uso do celular em sala de aula pelos alunos, isso se dá por diversos fatores, como a questão legal, tendo em vista que o estado proíbe seu uso, as dificuldades de controlar o uso pedagógico ou não relacionar o celular ao uso pedagógico, além do medo de exposição.

Também foi selecionado o artigo de Machado (2014, p. 4): “O *WhatsApp Messenger* como recurso no ensino superior: narrativa de uma experiência interdisciplinar”, que aponta para os desdobramentos da utilização do *WhatsApp* no desenvolvimento de um curso interdisciplinar sobre *Bullying*. Os alunos compartilharam textos, vídeos, áudios, endereços e ideias por meio do aplicativo que acabou sensibilizando os participantes sobre a importância da tecnologia na área da educação e no crescimento intelectual.

O artigo de Nogueira e Padilha, (2014, p. 283) em *Cultura digital jovem: as TIMS invadem as periferias, e agora? Há análise dos desdobramentos da inserção das tecnologias de informação e comunicação móveis sem fio (TIMS) entre os jovens das comunidades periféricas e destaca-se o quanto os jovens produzem conteúdos sobre diversos temas fora da escola e o quanto esta instituição, considerada a principal agência de letramento, precisa considerar esse contexto para pensar e repensar suas práticas.*

O artigo de Araújo e Bettentuit Junior (2015): *O aplicativo de comunicação WhatsApp como estratégia no ensino de Filosofia apresenta os resultados de uma experiência pedagógica do ensino de Filosofia, mediada pelo WhatsApp, evidenciando a viabilidade do uso deste aplicativo, uma vez que apresenta características e peculiaridades como a instantaneidade, a possibilidade de envio e compartilhamento de áudios, vídeos, imagens que dialogam com contexto dos estudantes em questão, o que atrai a atenção dos alunos.*

Outro texto selecionado foi a monografia de especialização de Padilha (2016): “ . O autor destaca em sua conclusão, o quanto o uso de aplicativos de comunicação instantânea facilitam a aproximação entre a família e a escola, além do uso didático como ferramenta de auxílio pedagógico, contribuindo para a melhoria da aprendizagem dos educandos.

Muito embora os descritores de busca do *Google* acadêmico tenham apresentado um número considerável de produções, ao se fazer uma leitura mais detalhada percebe-se que não existem tantas pesquisas realizadas sobre o uso de dispositivos móveis e *WhatsApp* e muito menos associados à disciplina de Filosofia na perspectiva das práticas educativas. Há apenas um artigo que apresenta o *WhatsApp* e Filosofia e mesmo assim numa perspectiva instrumental e não em uma perspectiva cultural como a que se destinou a análise deste estudo.

Destaca-se a dissertação de Santos (2015) que apresenta a inversão da lógica saber x poder entre os professores e alunos por meio das redes sociais que possibilitam uma aprendizagem colaborativa em que o mestre se torna por vezes aprendiz e o aprendiz mestre indo ao encontro das características tanto da *web 2.0* como do pensamento freiriano, o qual não há hierarquização do saber poder.

A partir da revisão de literatura, evidenciou-se que a pesquisa em questão é relevante, pois procura focar em uma perspectiva complementar em relação às pesquisas encontradas apresentando as implicações do uso do *WhatsApp* nas práticas educativas da disciplina de filosofia para além da questão do mero uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação, mas sim numa perspectiva ampla, dentro da perspectiva da cibercultura e de seus desdobramentos.

1.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE

Ao abordar práticas educativas, vale-se da perspectiva de Freire Pedagogia da autonomia (1992) e Pedagogia da esperança (1996) que apresentam o comprometimento do professor com seus estudantes por meio de ações pautadas na ética da vida, da promoção da dignidade humana, do compromisso com as situações de injustiça, que condena o cinismo do mercado, a exploração do trabalhador, construída na relação dialógica, crítica, autônoma, como forma de superação da prática da transferência conhecimentos, da chamada educação bancária, sem sentido, autoritária e vertical que não procura considerar o contexto de seus educandos, mas muitas vezes impõe aos mesmos suas diretrizes a partir das exigências do próprio sistema político e econômico que se impõe aos indivíduos.

A condenação da mera transferência de conhecimentos da educação bancária, de uma educação que em geral reforça as estruturas de poder e de alienação estão no centro das discussões de Paulo Freire, pois ele entende que uma pedagogia que não estimula o indivíduo a pensar, refletir, promover sua autonomia, promove apenas a obediência, sem uma reflexão crítica, é extremamente frágil, alienante e incompleta.

Em sua obra Pedagogia da autonomia (1992), Freire apresenta uma série de saberes do qual o professor deve prezar, a fim de que possa fazer aquilo que Freire chamou de pensar certo. Dentre esses saberes destaca-se a rigorosidade metódica da qual o professor deve ter, não no sentido cientificista, mas sim de levar o aluno a curiosidade por meio da indagação e da reflexão. Destaca-se também a necessidade de se pesquisar continuamente no fazer e refazer as suas ações, bem como desenvolvimento da criticidade e da reflexão dos saberes e dos contextos, a fim de que se promova verdadeiramente a libertação dos indivíduos

Um dos primeiros saberes que Freire entende como fundamentais para uma prática educativa crítica ou progressista é a consciência de que o ato de ensinar não é transferir conhecimentos, mas sim criar possibilidades de produção e de construção do conhecimento, levando o indivíduo a “pensar certo”, sem preconceitos e aberto ao novo diante da finitude da existência humana.

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que

ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1992. p. 12).

O professor não é mero transmissor, e o aluno apenas receptor vazio, sem nada a oferecer, na qual devemos depositar os conhecimentos consagrados pelos currículos hegemônicos, aquilo que Freire chamou de educação bancária, mas ambos trazem saberes diversos e podem estabelecer uma relação dialética em que o professor ao mesmo tempo que ensina aprende e o aluno ao mesmo tempo que aprende também ensina, pois ninguém ensina sem aprender ou aprende sem ensinar.

Aliás, o respeito e o diálogo com os saberes e o mundo dos educandos e seus contextos é um dos eixos da pedagogia freiriana:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.” (FREIRE, 1992. p. 15).

Partir do contexto dos educandos não significa parar neles, mas sim passar por eles, sem desrespeitá-los, indo além dos seus conhecimentos, desafiando suas certezas e obviedades, questionando-os e, assim, levando-os a ampliar os seus conceitos ao ter uma reflexão mais ampla. Essa é uma das condições essenciais no pensamento freiriano, não há aprendizagem individualizada, mas sempre colaborativa, nem o professor é aquele que sabe tudo ou que detém todo o saber.

Em Freire existem saberes diversos que devem ser valorizados. O estudante, quando chega à escola, traz na sua bagagem as suas experiências e vivências cotidianas, seus hábitos, costumes, crenças, portanto os seus saberes, e o professor traz também suas experiências e vivências, seus saberes científicos, filosóficos e culturais, portanto, o respeito e a valorização desses saberes são condições essenciais para as práticas educativas. O professor deve partir do contexto, das vivências e dos saberes dos seus estudantes para propor ou para apresentar novos conhecimentos, como também aprender com o estudante.

Outra característica do educador em Freire (1996) deve ser a esperança, mesmo em meio a tantas contradições sistêmicas, a frustrações dos regimes democráticos, da crise de representatividade política, da falta de cidadania efetiva, sobretudo das classes subalternizadas. O professor é aquele que não pode perder a esperança na mudança, pois, na transformação, é ele quem deve acreditar em dias melhores em utopias possíveis, não mágicas, mas construções com sobriedade e responsabilidade.

A esperança em Freire está ligada ao verbo esperar, ou seja, não ficar esperando que a mudança ocorra de forma mágica, mas buscar a mudança, agir, construir, transformar, não cegamente ou sem refletir, mas ser capaz a partir de uma reflexão, de buscar as mudanças e as transformações nos contextos diversos, sobretudo naqueles contextos que negam a vida, a dignidade e a esperança dos indivíduos

Por sermos seres históricos e em contínua construção, podendo escolher, construir, valorar, somos também seres éticos, logo a estética e a ética devem estar interligadas na prática educativa. “Decência e boniteza” nas palavras de Paulo Freire, devem estar presentes nas práticas do professor, não basta ter o domínio dos conteúdos se não existir um posicionamento ético.

Para Freire (1992) a eticidade da prática educativa começa pelo posicionamento claro do professor e de suas concepções pedagógicas, teóricas e políticas ao deixar claro aos seus estudantes seus posicionamentos, seja conservador, liberal ou progressista, é acreditar que a opção pedagógica é também uma posição política.

É preciso refletir sobre a finitude da compreensão e da existência humana, sempre limitada, inacabada e em contínua construção, logo o quanto podemos aprender com o outro numa relação de alteridade e abertura ao outro e não de forma a impor nossas concepções.

A ideia de que somos seres em contínua construção, portanto inacabados é uma das primeiras condições da qual o educador deve partir, a fim de estar aberto a novas experiências:

Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. A invenção da existência a partir dos materiais que a vida oferecia levou homens e mulheres a promover o suporte em que os outros animais continuam, em mundo.” (FREIRE, 1996, p. 22).

Por sermos seres inacabados, a curiosidade, condição inata do ser humano deve tornar-se curiosidade epistemológica na prática educativa e passar da curiosidade espontânea para

uma curiosidade mais crítica, contínua e profunda. O professor não tem as respostas prontas e acabadas, mas indaga e provoca seus alunos em busca de respostas.

Como seres incompletos também devemos ter a consciência que somos condicionados, mas não determinados. Condicionados pela nossa cultura e contexto. Entretanto, graças ao nosso inacabamento sempre podemos ir além dos condicionamentos socioculturais e romper com os paradigmas que promovem situações de morte, dor e sofrimento.

O educador é aquele que parte da premissa da mudança e do inacabamento contínuo dos seres para propor e promover por meio da consciência crítica a mudança e poder fugir das situações deterministas ou fatalistas, alegando que se as coisas sempre foram assim, também continuarão assim, mas é acreditar antes de tudo que seu trabalho pode propor a mudança contínua e do mundo.

Somos seres em construção contínua, inacabados por essência, por assim dizer, estamos em constante mudanças e transformações, como já afirmava Heráclito, filósofo grego que viveu no século IV a.C. “Ninguém se banha duas vezes na mesma água, pois nem a você e nem a água são as mesmas em dois momentos diferentes”. (REALE, 1990, p. 98).

O professor é aquele que, consciente de sua condição finita e inacabada, coloca-se na condição de aprendiz, de viajante rumo a um caminho por vezes incerto desconhecido, é aquele que busca incessantemente a verdade, mas sem se apropriá-la ou dogmatizá-la. A beleza da vida está justamente nestas pequenas coisas que nos completam, reconhecer nossa finitude e nossos limites são os primeiros passos rumo à construção de uma pedagogia verdadeiramente libertária.

A criticidade, a capacidade de refletir e pensar sobre suas ações, que é essencialmente uma das características da filosofia, está presente na pedagogia freiriana. A prática educativa em Freire se dá, sobretudo, na capacidade que o professor tem de levar os indivíduos à reflexão, a pensar para além óbvio, a despertar e enxergar nas entrelinhas, a pensar por conta própria e a refletir sobre a sua própria situação, como sua condição existencial, social, econômica e política. Tudo isso dá a pessoa a possibilidade de libertar-se da sua condição de oprimido para alcançar a autonomia.

Em Freire (1992) cabe ao educador democrático desenvolver a capacidade crítica nos educandos, incitando a sua curiosidade pelo mundo, a reflexão, por meio da aproximação dos seus objetos cognoscíveis, ou seja, dos contextos dos indivíduos, do seu cotidiano, respeitando os saberes, indagando sempre e pesquisando para anunciar a novidade continuamente, aliás qualquer forma de ensino que falte o exercício crítico da leitura e releitura de mundo será sempre incompleto: “O ensino da leitura e da escrita da palavra a que

falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica, política e pedagogicamente, capenga.” (FREIRE, 1992, p. 41).

O termo crítico, pensado na perspectiva freiriana, está ligado ao desenvolvimento da consciência crítica dos indivíduos, que seria a capacidade de superação da consciência intransitiva e da consciência ingênua.

A consciência intransitiva se caracteriza pela incompreensão do indivíduo quase que total da sua existência em relação ao mundo e aos outros, que estaria ligado mais a mera satisfação das suas necessidades fisiológicas, porém, por meio do convívio social e diálogo com os outros homens a sua consciência passaria para um consciência crítica ingênua, que se caracteriza pela simplicidade de interpretação dos problemas, pelo gosto, pelas explicações fabulosas e falta de capacidade de argumentação e, finalmente, podendo chegar até a transitividade crítica, que se caracteriza pela busca, pelos princípios causais, pela profunda interpretação dos problemas, pela prática do diálogo dialético da ação, reflexão, consciência e ação. (BEHAR et al., 2015).

A mera transferência de conhecimento de forma descontextualizada e despolitizada não leva o indivíduo a uma verdadeira compreensão da realidade e do seu contexto e, portanto, não o leva à transformação, pois apresenta os saberes de forma descontextualizada e vazia. É como se ele acreditasse que as coisas sempre foram e continuarão a ser como são, não há reflexão do porquê serem assim. Por isso, é preciso chegar à compreensão da necessidade de uma metodologia problematizadora como condição para a transformação de realidades opressoras e desumanas.

Outro aspecto fundamental da prática educativa está no reconhecimento da identidade cultural dos educandos. Cada ser em si traz suas experiências culturais e antropológicas, ou seja, faz parte de um determinado contexto sociocultural que não deve ser desprezado pelo educador, caso o mesmo queira ter êxito no seu projeto. É a partir do mundo do indivíduo e de sua realidade que serão dadas as condições para que os educandos alcancem sua dignidade, promovam sua consciência das situações de exploração e de morte que são contrárias à plenitude da vida, que se reconheçam dentro de um contexto de um grupo ou classe e percebam as contradições de sua vida e existência para que possam promover sua própria libertação.

O ensinar e aprender na perspectiva freiriana passa pelo outro, pois não se pode ensinar verdadeiramente de forma unilateral, ou seja, sem que o aluno também se aproprie do saber do professor. Por isso, ensinar e aprender exigem do professor despertar nos estudantes a curiosidade por aquele saber, o que não é simples nem mecânico e exige apropriação

contextual dos conteúdos, criatividade e diálogo com o universo do aluno, criação genuína, dentro de um determinado contexto que não é mecânico, mas extremamente exigente, porém prazeroso. Daí a importância do diálogo para a seleção dos conteúdos escolares e da metodologia utilizada no processo de ensino-aprendizagem, ainda que exista a imposição dos currículos escolares, a subversão dos mesmos pode ser pensada pelo professor para que se respeite o contexto dos educandos.

A prática educativa sincera e responsável passa pela responsabilidade do professor de estudar, dedicar-se e preparar-se para ela, tendo autoridade sobre os conteúdos a serem ministrados, sempre de forma contextual e ter os alunos como referência de suas práticas.

O papel testemunhal do professor na gestão desta disciplina é enorme. Mais uma vez aí, a sua autoridade, de que sua competência faz parte, joga importante função. Um professor que não leva a sério sua prática docente, que, por isso mesmo, não estuda e ensina mal o que mal sabe, que não luta para que disponha de condições materiais indispensáveis à sua prática docente, se proíbe de concorrer para a formação da imprescindível disciplina intelectual dos estudantes, se anula, pois, como professor, mas, por outro lado, essa disciplina não pode resultar de um trabalho feito nos alunos pelo professor. Requerendo, embora, a presença marcante do professor ou da professora, sua orientação, seu estímulo, sua autoridade, essa disciplina tem de ser construída e assumida pelos alunos.” (FREIRE, 1996. p. 43).

A formação crítica do professor não deve ser desligada da ética e da estética, “decência e boniteza”, nas palavras de Paulo Freire. O ensino dos conteúdos não pode estar desvinculado das questões morais, pois educar é antes de tudo formar e construir valores, e essa construção começa pelo exemplo e vivência do próprio educador, não é possível falar algo, mas não o viver, falar em democracia, mas não aceitar o contraditório, por exemplo.

Entre os testemunhos mais sólidos que cabe ao professor é o respeito pela valorização da educação, sobretudo da educação pública que atende a maioria da população e das classes sociais mais carentes, pois a luta por melhores condições de trabalho e maior qualidade na educação deve estar vinculada à sua prática educativa e ao seu compromisso.

Uma prática educativa verdadeira é aquela que se traduz sobretudo em ações e não apenas em pensamentos ou palavras é por meio da reflexão, portanto que se deve se enxergar ações concretas e não apenas a discursos vazios sem atitudes e ações que demonstrem o engajamento do educador para com seu trabalho para com a sua realidade.

A mudança dos nossos discursos, como a superação do discurso machista ou autoritário, faz parte de um processo de construção finita do ser por meio da relação dialética

e contraditória do nosso ser em vistas a mudança do mundo, o que são pode, porém é uma contradição clara e intencional entre os nossos discursos e ações.

Mudar a linguagem faz parte do processo de mudar o mundo. A relação entre linguagem-pensamento-mundo é uma relação dialética, processual, contraditória. É claro que a superação do discurso machista, como a superação de qualquer discurso autoritário, exige ou nos coloca a necessidade de, concomitantemente com o novo discurso, democrático, antidiscriminatório, nos engajarmos em práticas também democráticas. (FREIRE, 1996.p. 36).

A prática educativa emancipadora é aquela que visa não apenas transferir conteúdos de maneira mecânica, mas sim criar condições de emancipação para que os educandos “caminhem com suas próprias pernas” e para tanto procura partir de suas experiências e vivências, mas não permanecer nelas e sim continuar a partir delas em busca de novos horizontes que superem uma visão ingênua e alienada e crie condições para que os indivíduos construam sua libertação. Tudo isso leva a superação das relações autoritárias e verticalizadas de poder para a construção de ações horizontais e humanizadoras por meio da dialogicidade.

O bom senso também deve nortear as ações do educador nas questões ordinárias, no exercício de suas funções, compreendendo as adversidades dos indivíduos e da própria vida, sem deixar de exercer os atributos que lhe cabe, como propor atividades individuais e grupais, corrigi-las quando for necessário, propor mudanças, ou seja, exercer a autoridade sem ser autoritário e sempre com bom senso, sempre dentro de uma perspectiva democrática e emancipadora que promova autonomia dos indivíduos e que os levem a pensar e refletir sobre suas próprias atitudes e não apenas impor uma autoridade de forma unilateral sem diálogo .

A prática docente crítica é um movimento dialético entre o fazer e o pensar e não apenas do fazer por fazer, sem refletir, de forma quase automatizada que pode tornar-se ingênuo, mas é um fazer intencionalmente pedagógico e político.

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada” indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito”. (FREIRE, 1996, p. 17-18).

Por isso, o momento crucial da formação permanente dos professores se dá na reflexão de suas práticas, pois é no momento que o docente reflete sobre suas ações que percebe o

quanto elas precisam ser revistas e aperfeiçoadas, bem como também seus discursos para que haja maior coerência entre o pensar e o fazer.

Em suma, o educador em Paulo Freire é antes de tudo alguém que está em contínua construção, que acredita na mudança e transformação das consciências, que dá testemunho vivo de valores democráticos de solidariedade, justiça e igualdade, alguém que ensina e aprende de forma dialética e contínua. Muito embora parta do saber dos indivíduos, não para neles, mas busca ir para além deles de forma profunda e rigorosa, contextualizada e com propriedade e, assim, desperta nos educandos a curiosidade, preocupação com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, acreditando em utopias possíveis, sem esconder as convicções sociais e políticas.

1.3 FILOSOFIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Filosofar é refletir sobre a obviedade, questionando o que nos parece certo e dado, não aceitando de forma pacífica aquilo que nos apresenta a realidade, mas é sempre estar disposto a ir para além do óbvio, num exercício dialético contínuo e sistemático por meio da via racional, claro que essas características não são privilégios apenas da Filosofia, outros conhecimentos e saberes também podem apresentar essas características, como nos alerta Deleuze e Guattari, (1992), entretanto podemos afirmar que a Filosofia é uma excelente oportunidade para se construir uma prática educativa crítica e contextualizada.

Pensar e refletir é também um encontro consigo mesmo, aquilo que Sócrates insistentemente frisava no templo de Delfos: “Conhece-te a ti mesmo” e, conseqüentemente, nos levar a questionar continuamente nossas crenças e convicções que foram histórica e culturalmente construídas e coletivamente aceitas, portanto exige coragem para mudarmos nossos pensamentos, concepções e paradigmas e, conseqüentemente, também nos leva ao encontro com outro.

A disciplina de Filosofia apresenta como características o diálogo, a reflexão, o questionamento, a busca contínua pelo saber e é uma excelente oportunidade para pensar as práticas educativas na perspectiva freiriana, visando a desconstrução de práticas pedagógicas de mera transmissão de conteúdos hegemônicos e, por vezes, descontextualizados, propondo por meio de questionamentos, novas formas de pensar e ver o mundo de uma maneira muito mais significativa e profunda do que meramente instrumental.

Uma das primeiras preocupações em uma prática educativa na perspectiva freiriana é não tornar o ensino de Filosofia como um processo de mera transmissão dos conteúdos

ligados à história da Filosofia ocidental, mas sim, incitar a reflexão constante dos porquês, buscando as causas de determinadas formas de pensar, sendo muitas vezes mais importante e fundamental do que a mera compreensão descontextualizada das mais diversas formas de pensamento filosófico ocidental.

O professor deve sempre pensar suas ações a partir dos contextos em que está inserido considerando a cultura local, as identidades, a linguagem, a fim de que possa ser compreendido de forma clara e não equivocada, bem como compreender o seu entorno. No contexto escolar, por vezes se associa o ensino de Filosofia ao ensino da ética e da cidadania, no sentido de doutrinação, o que é contrário a própria vocação da Filosofia que é de levar o indivíduo a refletir e a pensar por conta própria. Filosofar, implica compreender os porquês, as causas, refletir sobre determinados conceitos, valores e normas, ou seja, compreender o porquê histórico e socialmente que determinados valores são considerados éticos e outros não, compreender o sentido político da obediência a determinados valores e costumes das sociedades, bem como as relações de poder que existem nos conceitos e valores da qual são impostos em determinados contextos. (CERLETTI E KOHAN, 1999).

1.3.1 Filosofia no ensino médio: desafios e perspectivas

A aprovação da Lei de diretrizes e bases de 1996 determinou que ao final do ensino médio o estudante deveria dominar os conteúdos de filosofia, mas foi somente com a aprovação da Lei 11684/2008², que tornou obrigatório o ensino da disciplina de Filosofia nos três anos do ensino médio, que efetivamente o ensino de Filosofia se concretizou na educação básica, trazendo diversas discussões em torno do ensino de Filosofia, desde as questões ligadas ao tipo de Filosofia que se deve ensinar no ensino médio, as questões metodológicas, a necessidade e importância do ensino de Filosofia no ensino médio, até as questões políticas educacionais.

A defesa do ensino de Filosofia no ensino médio está ligada em primeiro lugar a uma questão de política educacional que procura romper com modelos e paradigmas curriculares centrados na formação meramente instrumental dos indivíduos voltados apenas para o mercado de trabalho e procura se preocupar com a formação crítica, ética e cidadã dos indivíduos. (HORN, 2000).

² Lei revogada Projeto de Lei de Conversão (PLV) 34/2016, que retira a obrigatoriedade da disciplina de Filosofia nos três anos do ensino médio e deixa a mercê da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conjunto de orientações que deverá nortear os currículos.

Diante da institucionalização do ensino de Filosofia no âmbito escolar, portanto no âmbito da instituição da norma, do exame, da burocracia, corremos o risco de tornar o ensino de Filosofia em um espaço de mera transmissão dos conceitos e conhecimentos. Entretanto, devemos buscar construir outras possibilidades, para além da transmissão, mas sobretudo para a desconstrução, por meio da reflexão crítica, o que nem sempre é fácil, haja vista toda formação cultural do indivíduo e das instituições que não privilegiam a crítica. (TOMAZETTI, 2012).

Pensar o ensino de Filosofia no contexto do ensino médio, implica pensar e refletir também sobre a finalidade da educação básica, nesse sentido, a Filosofia pode contribuir para a constituição de um projeto pedagógico capaz de colaborar com as dimensões intelectual, afetiva, física, estética, política, profissional e para a defesa de um projeto filosófico na escola. (HORN, 2000).

O ensino de Filosofia deve estar ligado e integrado ao ensino da vida, do futuro e a um projeto de humanidade solidária, a um projeto amplo, que ajude a formar cidadãos para o mundo, menos preconceituosos e mesquinhos e que seja ético.

A Filosofia no ensino médio deve se propor a ajudar aos jovens do ensino médio a pensarem a partir de outras perspectivas e formas para além do óbvio, das imposições do mundo da mercantilização do trabalho, da mídia e da indústria cultural para entenderem o projeto de sociedade neoliberal e instrumental que está posto, a fim de pensarem em outras possibilidades.

O saber filosófico contribui para compreendermos o indivíduo em sua dimensão totalitária e não reduzida à lógica mercadológica do mundo do trabalho. Não basta ensinar ao indivíduo os conhecimentos técnicos, pois, se não, o reduzimos a uma máquina apenas, mas é preciso que o mesmo compreenda todo o seu contexto de existência para que encontre também sua identidade. (HORN, 2000).

Filosofar no contexto escolar do ensino médio é um desafio complexo que passa desde a compreensão da cultura juvenil ou culturas juvenis, o modelo de escola que ainda está posto, a quantidade de aulas semanais em geral reduzida, o currículo escolar e seus referenciais que por vezes são impostos aos indivíduos. Entretanto é preciso procurar refletir e agir a partir das adversidades e considerar que inicialmente existe um encontro de sujeitos historicamente construídos e situados em um determinado contexto, que são convidados por meio de exercício dialético a ensinar aprendendo e aprender ensinando.

Uma prática educativa consistente deve sempre pensar no contexto do qual está inserido, partir do universo daqueles sujeitos que estão envolvidos no processo pensando em

ensino médio estamos pensando inicialmente em culturas juvenis, tarefa que não é tão simples, tendo em vista os critérios históricos e culturais para pensarmos uma definição de cultura juvenil.

Construir uma definição da categoria juventude não é fácil, principalmente porque os critérios que a constituem são históricos e culturais. Uma série de autores já se debruçou sobre o tema, trazendo importantes contribuições, não sendo meu propósito aqui recuperar toda essa discussão. (DAYRELL, 2003, p. 41).

Peralva (1997) compreende o fenômeno da juventude como uma condição social e um tipo de representação social marcado pela diversidade, pois ao mesmo tempo em que a juventude caracteriza-se por um período de transformações fisiológicas e psicológicas dados como universais, a forma como cada grupo social em diferentes períodos da história e contextos encara essa fase é marcada pela diversidade, dependendo de diversos fatores, como classe social, fatores culturais, étnicos, religiosos, éticos, de gênero e geográficos.

Pensar a juventude a partir da ideia de diversidade, significa pensa-la como parte de um conjunto de experiências totalizantes, vivenciadas pelos indivíduos de formas específicas dentro e de acordo com um determinado contexto.

A juventude ou adolescência não deve ser entendida como uma fase de mera transitoriedade ou devir a ser, quase sem identidade, muitas vezes encarada de forma pejorativa, como um momento de crise, de experimentação, mas sim um período de continuidade da vida dentre as muitas transições que ainda se darão na vida de todos os indivíduos.

As mudanças e instabilidades em que o mundo contemporâneo se encontra, são relatadas no mundo líquido de Bauman (2001), das constantes mudanças e transformações, seja no campo das ciências, da política ou do trabalho, inerentes a todo sujeito, inclusive a juventude, que devem ser pensados como sujeitos em perspectiva de incertezas e mudanças.

O jovem é antes de tudo um ser social, um ser humano aberto ao mundo, em plena construção, inacabado, que possui uma historicidade, desejos, vontades, uma determinada origem familiar, cultural, ocupando um determinado lugar social dentro de um contexto e ao mesmo tempo que possui uma singularidade ao interpretar o mundo.

Dentro de uma perspectiva antropológica, é possível compreender o jovem como um ser igual a todos os demais de sua espécie, igual a alguns pertencentes ao seu grupo social e diferente de todos enquanto sujeito singular, ou seja, um ser como todos os demais e em contínua construção. (PERALVA, 1997).

A Natureza e a cultura, a dimensão biológica e social influenciam na produção humana, assim a possibilidade do homem constituir-se como um ser integral, livre, autônomo, protagonista da sua história, por meio da singularidade, depende de suas dimensões biológica e social e cultural, que estão totalmente interligadas na formação dos indivíduos (PERALVA, 1997).

A qualidade das relações sociais é que irá influenciar o pleno desenvolvimento ou não das potencialidades que caracterizam o ser humano. Os contextos de desumanização advindos das relações inerentes à sociedade do controle e da racionalidade moderna, a economia de mercado neoliberal que condena o indivíduo a tornar-se mera mercadoria, promove em geral contextos de desumanização não permitindo, sobretudo, aqueles que mais necessitam viverem sua singularidade e desenvolverem suas potencialidades.

A condição histórica da qual cada um dos jovens está inserido irá influenciar na produção de cada um deles como sujeitos sociais. As concepções construídas acerca da ética, da política, do gênero, das relações de trabalho, entre outras não foram construídas pelos jovens, pois quando eles chegaram a esse mundo já estavam postas, assim também a origem familiar de cada um, o grau de escolaridade dos pais, a renda familiar dos mesmos irá influenciar na construção de concepções e formas de enxergar o mundo. (PERALVA, 1997).

Portanto, compreender os jovens, antes de tudo como sujeitos, biológicos, psíquicos, sociais e culturais, é pensa-los como seres capazes de refletir suas posições e ações a partir de sua historicidade, mas também com a singularidade e capacidade de compreender seu contexto de diferentes pontos de vista. Ou seja, é ir muito além da visão pejorativa ou dos clichês que existem sobre a juventude, como rebeldes em crise ou que estão em transição para a vida adulta e, portanto, como seres inferiores aos adultos. (PERALVA, 1997).

O modelo de instituição escolar ainda instituído, baseado na concepção moderna e cartesiana, no qual os indivíduos são pensados de forma genérica e não na sua singularidade, no qual os saberes não científicos são questionados e não considerados em geral como frutos de uma produção cultural, tem que ser levado em conta na constituição dos sujeitos e nas possibilidades de desenvolvimento pleno e para que isso ocorra de fato é preciso questionar e refletir esses processos.

1.3.2 Desafios e contradições das instituições educativas

Pensar as práticas educativas no contexto da escolarização é importante considerar o contexto no qual este processo se dá e está inserido, a fim de compreendê-lo para pensar a melhor forma de vivenciar tais práticas.

Ainda que os documentos oficiais, como a LDB 9394/96 ou os Parâmetros Curriculares Nacionais orientem para uma formação integral dos indivíduos, um dos problemas do campo educacional que faz com que a escola tenha dificuldade de acompanhar as transformações sociais é o modelo de ciência moderna ainda presente nas instituições de ensino. Trata-se do modelo de ciência cartesiano que engendra as relações institucionais de tal forma que não permite significativas mudanças, alijando professores e alunos a velhas práticas remanescentes dos séculos XVII, no qual se configurava um outro contexto e, conseqüentemente, um outro modelo de humanidade. (MORAES, 1997).

A escola, em geral, ainda continua dividindo os conhecimentos, separando os currículos, enfileirando os estudantes, confinando-os em espaços fechados, acreditando no modelo instrucionista e transmissor, no qual os estudantes devem aprender num mesmo ritmo, em uma ordem linear e sistemática em que se privilegia a inteligência lógica e matemática em detrimento as demais formas de inteligência e saberes, tratando os indivíduos com previsibilidade e não autonomia e liberdade, condições essenciais ao desenvolvimento do ser e a própria natureza humana.

É preciso antes de tudo pensar a educação dentro um caráter sócio-histórico e cultural, lidar com sujeitos dentro de um contexto específico e em construção contínua, logo, cada experiência educativa torna-se singular e única, não podendo ser repetida em outros contextos e em diferentes condições. Portanto, é necessário compreender tal realidade dentro de uma perspectiva de uma realidade dinâmica e em contínua construção.

Embora a humanidade tenha vivenciado o mal-estar da perda de sentido, de referências, não apenas no campo do conhecimento, mas também em sua própria existência é possível pensarmos a partir de uma nova perspectiva, de uma “nova escuta poética” que consiste em uma reeducação dos sentidos e da inteligência para uma nova forma de ver e encarar o mundo, longe do cartesianismo, da visão hegemônica e fria da ciência moderna, mas vivenciando uma forma de unir e integrar os saberes. (ANTÔNIO, 2009).

No campo do conhecimento e da educação, a nova perspectiva poética deve reconhecer a importância do real e do concreto interligado às diversas dimensões em constante mudança e transformação e não apenas o conhecimento como a capacidade de

abstração e análise descontextualizada e distante de realidade. Esta nova proposta procura religar, no campo da epistemologia, o cognitivo com o sensorial e não apenas considera o cognitivo, como se a sensibilidade humana fosse inferior. (ANTÔNIO, 2009). “Ao mesmo tempo nasce uma nova escuta poética da natureza, das ciências, da humanidade. Essa nova escuta se move em um comprido parto, feito de muitos partos e engendra novas possibilidades de vida, de conhecimento, de educação”. (ANTÔNIO, 2009, p. 22).

Em meio a uma indústria cultural da distração e do entretenimento e a milhares de informações que circulam todos os dias nas diferentes mídias, há uma necessidade de reeducação da inteligência e dos sentidos para despertar para a busca do conhecimento, tão primordial no campo da educação tanto de professores como para os estudantes, em meio ao excesso de informações prontas e acabadas que acabam com a criatividade. (ANTÔNIO, 2009).

A educação e o conhecimento fazem parte da existência humana, enquanto a primeira está ligada a conduzir, mostrar o caminho, instruir, o segundo refere-se ao formar ou humanizar, ambos ligados à questão do conhecimento. No educar há uma necessidade de estabelecer sentido a uma atividade de descoberta e busca pelo conhecimento.

Conhecer não é mais abstrair e analisar apenas, mas sim concretizar, dar sentido a algo a partir do contexto do qual estamos inseridos, trata-se de ir além da objetividade, mas ser capaz de partir da subjetividade dos sujeitos, considerar os impactos das descobertas e procurar a partir desses conhecimentos promover o bem-estar.

A escola precisa reconhecer os novos cenários que se instalam para repensar suas práticas, pois

Vivemos num mundo cada vez mais interdependente e interativo, condicionado por vários fatores, entre eles, os avanços científicos impulsionados pela indústria eletrônica e o desenvolvimento das telecomunicações. É um mundo que vem se tornando grande e pequeno, individual e plural, articulado e multiplicado mediante o uso de recursos de voz, dados, imagens e textos cada vez mais interativos aos indivíduos. (MORAES, 2007. p. 15).

É preciso repensar um novo cenário, uma nova perspectiva capaz de lidar de forma singular com os indivíduos e ao mesmo tempo coletivamente sem ser generalista.

Analisando o cenário atual, selecionamos algumas pautas que emergem desta construção teórica. Entre elas, destacamos a importância de se perceber que a missão da escola mudou, que em vez de atender a uma massa amorfa de alunos, despersonalizados, é preciso focalizar o indivíduo, aquele sujeito original, singular,

diferente e único; dotado de inteligências múltiplas, que possui diferentes estilos de aprendizagem e, conseqüentemente, diferentes habilidades para resolver problemas. Mas um “sujeito coletivo”, inserido numa ecologia cognitiva da qual fazem parte outros humanos, cujo pensamento é também influenciado pelas pessoas integrantes do ambiente, a partir de uma relação contínua existente entre o pensamento e o ambiente em geral, dois aspectos inseparáveis de um único processo, cuja análise em partes distintas já não faz mais sentido. (MORAES, 2007, p. 15).

Portanto, para podermos pensar nas práticas educativas contextualizadas e adequadas diante o novo cenário estabelecido, a transgressão torna-se peça chave nas ações do professor, quando o contexto de escolarização ainda é pensado a partir do paradigma da modernidade.

1.3.3 Os componentes curriculares de Filosofia no ensino médio

A Lei de Diretrizes e Bases 9394 de 1996 propõe no artigo 35 que o ensino médio passa a ter como finalidades, além da preparação para o mundo do trabalho e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina,

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;” (LDB,9394, 1996).

Visando a meta da formação ética e cidadã, os Parâmetros curriculares nacionais de 1997, também instituíram os temas transversais que tem a ética como guia norteador das discussões, a fim de pensar em uma formação que fomente um senso de responsabilidade nos indivíduos em relação a vida pessoal, coletiva e ambiental. Os temas transversais deveriam ser trabalhados por diferentes disciplinas em diferentes contextos, uma vez que

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual. (PCN, 1997, p. 15).

A disciplina de Filosofia, dentro do eixo das Ciências Humanas e como precursora na formalização das discussões sobre Ética, sendo considerada o berço do pensamento racional ocidental, busca discutir dentro dos diversos contextos a questão ética e da moral, ligada à reflexão de determinados valores e princípios.

Na ementa curricular de Filosofia do Estado de Mato Grosso do Sul, as questões éticas conceituais, históricas e cotidianas são trabalhadas de forma mais pontual no terceiro ano do ensino médio, nesse sentido, faz-se uma breve contextualização no tópico a seguir, tendo em vista que a pesquisa teve como sujeitos uma turma de terceiro ano do ensino médio e que a ética também está na base das práticas educativas freirianas.

1.3.4 Ética e Filosofia

Atribui-se a Sócrates de Atenas, que viveu no século IV a.C., a origem da Ética, no sentido de estudo ou reflexão da moral, tendo em vista que tal filósofo foi o primeiro a indagar sobre o sentido de seguir determinados valores morais fundados nos costumes. Sócrates questionava os atenienses que seguiam determinados valores, costumes e comportamentos sem saber por que assim o faziam. Era apenas por hábito. Claro que a ética enquanto vivência não surge na Grécia, mas já era vivida por diferentes sociedades muito antes do surgimento da Filosofia na Grécia, como os povos ameríndios da África e da Ásia. O que a Filosofia traz de novidade é a reflexão e a sistematização de princípios éticos.

Inicialmente o termo Ética tem origem grega *ethos*, que está ligado aos costumes, assim como a moral do latim *mores* que também está ligado à mesma ideia., entretanto, a partir da modernidade surge uma tendência entre os historiadores da Filosofia em separar a moral da ética. Entendendo a moral como algo mais local ligado aos hábitos, costumes e ações e a ética como algo mais abrangente, fundada em princípios e reflexão. (REALE, 1990).

A ética que pode ser conceituada inicialmente como a reflexão da moral ou a Filosofia da moral, pois busca refletir acerca dos princípios que regem nossas escolhas, também pode ser compreendida como a inteligência coletiva em favor do bem-estar e o bem viver entre os indivíduos, ou seja, um saber prático.

Para que exista um sujeito ético são necessárias algumas condições, a começar pela consciência de seus atos ou ações, somente quando os indivíduos têm plena consciência de si e dos outros, isto é, quando se é capaz de reconhecer o outro como um sujeito ético, com direito a dignidade, a vida, a felicidade e ao bem-estar é que podemos afirmar a existência do

sujeito ético. Outra condição para a existência do sujeito ético é a orientação de sua vontade para o autocontrole, isto é, ser capaz de controlar e orientar impulsos, desejos e paixões a fim de poder escolher e decidir entre várias alternativas possíveis.

O senso de responsabilidade sobre suas ações também é uma das condições para que a vida ética ocorra, isto é, reconhecer-se como autor da ação, avaliar os efeitos e consequências dela sobre si e sobre os outros, assumi-la bem como as suas consequências.

E, por último a liberdade. Uma das condições essenciais para a existência do sujeito ético, que seria a capacidade por meio da sua consciência e senso de responsabilidade, de ser causa interna de suas ações, sentimentos, atitudes e ações, sem deixar-se submeter às causas externas que o forcem e o constringam a sentir, a querer e a fazer alguma coisa. (CHAUÍ, 1999).

1.3.5 Problemas éticos contemporâneos

Devo sempre dizer a verdade? Ou existem situações que a mentira pode ser considerada moral? Existem casos que matar alguém pode ser considerado moral? O que é ilegal do ponto de vista da legislação, pode ser considerado moral? Ou o que é legal pode ser considerado imoral dependendo das circunstâncias?

Essas e tantas outras situações do nosso cotidiano nos colocam muitas vezes em dilemas éticos, ao contrário de tantos outros temas, não encontramos uma resposta pronta ou única para essas questões, sempre há que refletir sobre qual decisão tomar, qual caminho escolher.

A liberdade e a responsabilidade sobre nossas ações são condições fundamentais para se pensar tais questões, pois somente é verdadeiramente livre quem age como causa interna de suas ações, sem se deixar levar por causas ou motivações externas da qual não pactue, tendo sempre o senso de responsabilidade como norte para suas ações.

Diferentemente de outros animais que agem instintivamente para suprir suas necessidades de sobrevivência, o ser humano é aquele que é capaz de pensar suas ações num grau mais elaborado, superando a natureza por meio da cultura e, portanto, podendo abrir mão de seus instintos em nome de um bem maior, que seria a coletividade.

Ao se deparar com dilemas éticos contemporâneos como as clássicas questões do aborto, eutanásia, pena de morte, descriminalização da maconha, redução da maioria penal, preconceito étnico ou de gênero, é preciso refletir de forma crítica e se questionar sobre

qual seria a melhor saída ou solução para se pensar no bem comum, entendo que a ética seria a inteligência coletiva em favor do bem comum por meio da razão.

Portanto, a disciplina de Filosofia, no contexto do terceiro ano do ensino médio, poderia ajudar os estudantes a pensar e refletir tais questões, além de proporcionar a formação de cidadãos críticos capazes de superarem a consciência ingênua e contribuírem com as mudanças necessárias para a promoção de uma vida ética.

Essas questões também emergem no contexto da cibercultura, por meio das redes e seus diversos desdobramentos e, portanto, devem ser considerados nas práticas educativas do professor.

CAPÍTULO II: DISPOSITIVOS MÓVEIS NO CONTEXTO DA CIBERCULTURA

Vivemos imersos no contexto da cibercultura que é segundo Levy (1999), o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço e se dão, sobretudo, pela interatividade em seus diferentes níveis entre os indivíduos por meio de rede ou da internet e seus desdobramentos.

Levy, em 1999, já afirmava que era preciso reconhecer duas questões fundamentais: a primeira seria que a abertura do ciberespaço resultava da avidez cada vez maior de jovens do mundo todo por experimentar experiências de comunicação diferentes das mídias tradicionais e a segunda era a possibilidade de exploração de um novo espaço de comunicação e suas potencialidades.

Entre as características do ciberespaço que dão a ele a configuração de um novo espaço, destacam-se a:

Ubiquidade da informação, documentos interativos interconectados, telecomunicação recíproca e assíncrona em grupo e entre grupos: as características virtualizante e desterritorializante do ciberespaço fazem dele o vetor de um universo aberto. Simetricamente, a extensão de um novo espaço universal dilata o campo de ação dos processos de virtualização. (LEVY, 1999. p. 51).

Com o advento da *Web 2.0*, graças ao desenvolvimento das tecnologias digitais e os ambientes colaborativos, foi possível uma articulação tecnológica e social em rede, não apenas do ponto de vista estrutural por meio da interconexão entre os computadores e demais dispositivos, mas sobretudo por meio do espaço de comunicação que foi proporcionado pela rede que permite interação maior entre os indivíduos, articulação de ideias, conteúdos, informações, conhecimentos e cultura. (BONILLA, 2011).

Nesse processo de construção dos saberes em rede, a autoria torna-se peça chave. Outra característica importante da *Web 2.0* é aproveitar cada vez mais a inteligência coletiva, por meio da troca de informações e da interação entre os indivíduos e, conseqüentemente, continuidade nas produções, modificações e adaptações. Destacam-se como características da *Web 2.0*:

A colaboração e autoria; participação ativa, aberta de baixo para cima por meio da interação com informações interligadas em múltiplos caminhos; Produção contínua, reprodução e transformação de materiais em uso e reuso de conteúdos; Abertura de conteúdo, renúncia de copyright, autoria distribuída; Consciência da característica de não finalização da atividade; · Desenvolvimento no âmbito da Internet, ou com o uso de recursos e atividades mediados. (ALMEIDA; ASSIS, 2011, p. 9).

A rede possibilita trocas, ponderações e construções coletivas e não apenas unilaterais o que, conseqüentemente, enriquece as produções por meio da interatividade entre os indivíduos. Interatividade aqui é pensada a partir de Silva (2001), como:

Um princípio do mundo digital e da cibercultura, isto é, do novo ambiente comunicacional baseado na internet, no *site*, no *game*, no *software*. Interatividade significa libertação do constrangimento diante da lógica da transmissão que predominou no século XX. É o modo de comunicação que vem desafiar a mídia de massa – rádio, cinema, imprensa e tv – a buscar a participação do público para se adequar ao movimento das tecnologias interativas. É o modo de comunicação que vem desafiar professores e gestores da educação, igualmente centrados no paradigma da transmissão, a buscar a construção da sala de aula onde a aprendizagem se dá com a participação e cooperação dos alunos. (SILVA, 2001, p. 1).

O termo interatividade surge na década de 1970, como uma crítica a mídia unidirecional e se torna mais comum a partir de 1980 com o surgimento dos microcomputadores e suas janelas (*Windows*) que permitiam aos usuários modificar seus conteúdos. Entretanto no século XX, os termos interatividade e interativo se banalizaram pelas empresas que investem no marketing e propaganda para vender produtos com esse rótulo, a fim de impulsionar suas vendas, mas que na prática nem sempre são. (Silva, 2001)

Muitos programas de televisão e escolas que se dizem interativos, na prática estão longe de permitir a colaboração ou a interferência dos indivíduos na reconfiguração de seus conteúdos. Os programas de TV em geral, apenas permitem uma comunicação do usuário para emitir suas opiniões acerca dos conteúdos transmitidos, mas não modificam sua programação e seus conteúdos, e as escolas ditas interativas em geral investem na modernização tecnológica com *softwares* e aparelhos de última geração para reforçar a velha lógica da transmissão.

Silva procura definir o que é interatividade para evitar alguns equívocos da seguinte forma:

Interatividade é um conceito de comunicação e não de informática. Pode ser empregado para significar a comunicação entre interlocutores humanos, entre humanos e máquinas e entre usuário e serviço. No entanto, para que haja

interatividade é preciso garantir duas disposições basicamente: 1. A dialógica que associa emissão e recepção como pólos antagônicos e complementares na co-criação da comunicação; 2. A intervenção do usuário ou receptor no conteúdo da mensagem ou do programa abertos a manipulações e modificações. (SILVA, 2001, p. 5).

Para efetivamente se caracterizar como uma interatividade no ciberespaço, Silva (2001, p. 7) aponta três características essenciais que devem estar presentes num processo de comunicação, são elas:

Participação-intervenção: participar não é apenas responder “sim” ou “não” ou escolher uma opção dada, significa interferir na mensagem de modo sensorio corporal e semântico; 2. Bidirecionalidade-hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, é co-criação, os dois pólos codificam e decodificam; 3. Permutabilidade-potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações potenciais.

Com a interatividade o usuário passa de um expectador passivo para um sujeito ativo e co-criador de conteúdos:

A disposição interativa permite ao usuário ser ator e autor fazendo da comunicação não apenas o trabalho da emissão, mas co-criação da própria mensagem e da comunicação. Permite a participação entendida como troca de ações, controle sobre acontecimentos e modificação de conteúdos. O usuário pode ouvir, ver, ler, gravar, voltar, ir adiante, selecionar, tratar e enviar qualquer tipo de mensagem para qualquer lugar. Em suma, a interatividade permite ultrapassar a condição de espectador passivo para a condição de sujeito operativo. (SILVA, 2001, p. 2).

Jenkins (2009) também argumenta que a partir da *Web 2.0*, não há mais a separação clássica entre consumidores e produtores de mídia, pois os consumidores agora, alguns mais do que outros, participam e colaboram ativamente para o conteúdo das mídias por meio da colaboração coletiva por meio de cultura da convergência.

Por convergência, refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando. (JENKINS, 2009. p. 30).

Essa convergência não está centralizada nos aparelhos ou nas tecnologias de comunicação e sim nas pessoas, gerando um processo coletivo.

A convergência não ocorre por meio de aparelhos, por mais sofisticados que venham a ser. A convergência ocorre dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com outros. Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana. Por haver mais informações sobre determinado assunto do que alguém possa guardar na cabeça, há um incentivo extra para que conversemos entre nós sobre a mídia que consumimos. Essas conversas geram um burburinho cada vez mais valorizado pelo mercado das mídias. O consumo tornou-se um processo coletivo – e é isso o que este livro entende por inteligência coletiva, expressão cunhada pelo ciberteórico francês Pierre Lévy. (JANKINS, 2009, p. 31).

A convergência das tecnologias permitiu que os celulares passassem da função de meros aparelhos de telecomunicação para a possibilidade de realizar funções múltiplas, como baixar jogos, tirar fotografias, mandar *e-mails*, ver *trailers* de filmes, baixar capítulos de livros, ver mídias, ouvir músicas, assistir aulas gravadas ou ao vivo, algo que também se pode ver hoje nas *Smart TVS*, que multiplicaram suas possibilidades de uso.

Dentre os recursos que os *Smartphone* ou *Iphone* possuem hoje, pode-se destacar os aplicativos de comunicação instantânea que além de enviar mensagens escritas ou de voz, também permitem enviar multimídias, como vídeos e *links* de sites, por meio da rede mundial de computadores. Tudo isso vai ao encontro das necessidades cada vez maiores de interação e de comunicação contínua entre os indivíduos, seja em nível pessoal ou coletivo e das milhares de informações que são compartilhadas a todo momento.

Essas características dos dispositivos móveis possibilitam uma comunicação ubíqua entre os indivíduos que rompem com ideia cartesiana de tempo e espaço e obriga os indivíduos a pensarem a comunicação a partir de outra perspectiva em que o conceito de tempo e espaço são repensados.

2.1 A UBIQUIDADE

Aporta-se à Santaella (2013, 2016) para discutir a questão da ubiquidade. A ideia de ubiquidade tem suas raízes na computação, que implica a computação móvel e a pervasiva. A computação móvel caracteriza-se pela possibilidade dos indivíduos, por meio da movimentação física, levarem os serviços computacionais, geralmente por meio dos seus dispositivos móveis como *smartphones*, *iphone*, celulares, tabletes entre outros que

potencializam o uso dos recursos computacionais praticamente em qualquer tempo e lugar. Já a computação pervasiva é a capacidade que o computador tem para construir modelos computacionais nos ambientes que nos movemos, controlar, configurar e ajustar as aplicações de acordo com nossas necessidades e dos dispositivos. (SANTAELLA, 2016).

Assim, a computação ubíqua colhe os benefícios tanto da computação móvel como da computação pervasiva e da necessidade de integração entre a mobilidade com a funcionalidade da comunicação pervasiva.

Para Santaella (2013) é preciso pensar em processos de aprendizagem que levem em conta os novos tipos de leitores, como o imersivo e o ubíquo, que seriam aqueles que emergiram a partir dos novos processos de comunicação planetária e são totalmente diversos dos leitores contemplativo e movente.

O leitor contemplativo seria filho do renascimento, da era do impresso, da imagem fixa, esse leitor perdurou até o século XIX. O segundo tipo de leitor, o movente, seria filho da revolução industrial e está inserido no contexto das multidões, das mudanças que mistura a linguagem escrita dos jornais, das fotografias e do audiovisual, dentro do contexto das massas e multidões e do ritmo acelerado de produção. Já o leitor imersivo apresenta uma nova forma de ler o mundo, sem uma sequência linear, conectando-se de forma multilinear, estabelecendo novos *links* e espaços de aprendizagem que não seguem um padrão estabelecido. É imersivo, pois é capaz de mergulhar em diversos ambientes de leitura com vários formatos, desde figuras estabelecendo caminhos múltiplos de aprendizagem e interação.

O leitor ubíquo é fruto da explosão dos dispositivos móveis e da *Web 2.0*, que se caracterizou pelos ambientes colaborativos, das redes sociais e da enorme expansão da *Google*. Nesse contexto, surgem novos processos de aprendizagem, não mais monopolizados por alguns indivíduos, ligados ao conhecimento individual, mas sim, abertos e colaborativos, pois apresentam a capacidade de estar em vários lugares ao mesmo tempo e de interação contínua.

O leitor ubíquo herdou algumas características do leitor movente, como a capacidade de transitar em vários ambientes e formatos numa velocidade cada vez mais rápida das transformações, também traz características do leitor imersivo, pois ao mesmo tempo em que circula por diversos ambientes em casa, nas ruas, nas lojas ele tem a capacidade de mergulhar em ambientes virtuais em um clique e adentrar em ambientes de aprendizagem e colaboração seja próximo dele ou à milhares de quilômetros de distância, sempre com uma prontidão cognitiva.

Logo, o leitor ubíquo está presente nas escolas, transita entre os diversos ambientes e formatos de mídias, interage com as mudanças e transformações, mergulha nos diversos ambientes em que a *web* proporciona com seus dispositivos móveis que os fascinam e envolvem pelas suas inúmeras possibilidades de acesso aos jogos, vídeos, fotos, textos, ligados aos ambientes virtuais colaborativos, como redes sociais ou grupos *online* e, assim, desafia a escola a pensar a partir dessa nova cognição.

O leitor ubíquo desenvolveu novas competências, diferentes do leitor movente, como por exemplo, a de refletir e se fixar em uma única tarefa, que exige mais tempo e concentração e, por isso, está muito presente no leitor contemplativo, mas desenvolveu as capacidades de enxergar diferentes pontos de vista, assimilar informações e improvisar respostas num fluxo acelerado em meio a pluralidade de informações culturais e científicas, o que recai, muitas vezes, sobre ele a acusação, principalmente por parte dos adultos, de superficial e incapaz de ter a atenção aos detalhes da informação, logo não compreendendo os fenômenos com profundidade.

Entretanto, embora o leitor ubíquo não foque nos detalhes, ele responde a uma pluralidade de estímulos em um ambiente informacional plural e complexo, por meio de multitarefas, o que leva o cérebro a reagir multiplamente para dar conta dos constrangimentos que são impostos à memória de curta duração.

Nesse contexto, a escola, que durante séculos foi pensada a partir da perspectiva cognitiva centralizada que exige atenção localizada e focada, vê-se diante do desafio de pensar em processos de aprendizagem ubíqua que não se restringem apenas ao espaço físico e a seu tempo sincrônico dos dias e horários letivos, mas a todo o ciberespaço que dinamiza os processos de comunicação entre os indivíduos. Assim, deve-se refletir sobre as implicações do uso das tecnologias de informação instantânea, como o *WhatsApp*, de forma didática e as possíveis implicações que esses espaços podem proporcionar aos processos de ensino e aprendizagem, por meio dos dispositivos móveis.

2.2 DISPOSITIVOS MÓVEIS: CARACTERÍSTICAS E POTENCIALIDADES

Na história humana recente, nenhuma tecnologia foi tão difundida em tão pouco tempo e de forma tão abrangente quanto o celular. Enquanto outras tecnologias como a máquina a vapor, o carro e a televisão demoraram décadas para se estabelecerem de fato, o celular não demorou nem uma década para se estabelecer nos mais diversos lugares e,

recentemente, adquirir a função de convergir nele mesmo diversas mídias com os *smartphones* e *iphones*.

Existem três grandes princípios na história das tecnologias e da educação. Primeiro: sempre que uma nova mídia ou tecnologia surge ela é imediatamente potencializada para o campo educativo, mas sua prática quase sempre a desmente. Segundo: uma nova mídia ou tecnologia não faz desaparecer outras mídias, mas modifica seu uso, embora traga rupturas, não oculta os ganhos anteriores. Terceiro: o efetivo uso e apropriação da nova mídia ou tecnologia depende da evolução dos dispositivos educacionais, no caso das tecnologias de informação e comunicação existe uma divergência muito grande entre a pedagogia escolar, por vezes ainda cartesiana e as novas formas de acesso a informação e aprendizagem. (SANTAELLA apud 2013).

A aprendizagem por meio de dispositivos móveis, no contexto da cibercultura e da *Web 2.0*, é chamada por Santaella (2013) de aprendizagem ubíqua e implica nos benefícios que a computação móvel, pervasiva e ubíqua trazem para a aprendizagem.

Por aprendizagem entende-se um complexo processo seja formal ou informal, que envolve fatores sensório motor, neurológico, afetivo, emocionais e contextual, partindo do pressuposto que a aprendizagem se dá quando alguém assimila algo de forma significativa e é capaz de mudar suas atitudes, ou seja, é um complexo que leva a mudanças de crenças, conceitos e atitudes. (SANTAELLA, apud JAQUINOT, 2013).

A *Web 2.0* possibilitou a aprendizagem aberta, na qual os problemas são compartilhados de forma colaborativa e se dão de forma assistemática, assíncronica, de acordo com as necessidades e curiosidades. Esses processos foram potencializados por meio da explosão dos dispositivos móveis que permitiram o acesso livre e contínuo de informações a qualquer hora e lugar, bem como a colaboração e autoria.

Por oferecerem conectividade individualizada e personalizada, mobilidade e acesso às diversas plataformas, os dispositivos móveis potencializam os processos de colaboração instantâneo, o que permite melhores tomadas de decisões, além de serem grandes potenciais para a aprendizagem, permitem a conexão de diversos recursos e mídias, pois fornecem andaimes para as aproximações da investigação do aprendiz.

Os aparelhos móveis não só permitem acesso às informações, como também são mídias de comunicação que facilitam a constituição e coesão de grupos informais de interesses comuns, que quando compartilhados, unem pessoas e grupos na resolução de dúvidas e problemas comuns, promovendo uma aprendizagem em grupo.

O avanço tecnológico permitiu que a aprendizagem se tornasse cada vez mais personalizada e individualizada, centrada no usuário, no aprendiz e, assim, possibilitou a aprendizagem ubíqua, que embora seja personalizada, não acontece de forma isolada, e sim de maneira grupal e colaborativa.

2.3 AS TECNOLOGIAS MÓVEIS EM SALA DE AULA: DESAFIOS PARA A DOCÊNCIA

As tecnologias móveis sem fio (TIMS) tem se tornado um desafio cada vez maior para a realidade escolar e seus educadores que precisam encarar esse novo contexto e se abrirem às inúmeras possibilidades do seu uso pedagógico ou, como em muitos casos que ainda presenciamos, proibi-las ou continuar a ignorá-las.

Como alerta Serres (2015):

Essas crianças, então, habitam o virtual, as ciências cognitivas mostram que o uso da internet, a leitura ou a escrita de mensagens com o polegar, a consulta à Wikipédia ou ao Facebook não ativam os mesmos neurônios nem as mesmas zonas corticais que o uso do livro, do quadro-negro ou do caderno. Essas crianças podem manipular várias informações ao mesmo tempo. Não conhecem, não integram nem sintetizam da mesma forma que nós, seus antepassados.

É necessário, portanto, pensar em práticas educativas que vão ao encontro dessa perspectiva, ou seja, em novas formas de ensinar e aprender, capazes de dialogar com a geração polegar³ que pensa e age de forma diferente da qual a escola foi pensada.

Nessa perspectiva, é relevante refletir sobre práticas educativas capazes de romper com a lógica de transmissão em massa que a educação foi pensada a partir dos preceitos iluministas da democratização da escola.

Seja lá o nome que se dê, era digital, cibercultura, sociedade de informação ou sociedade em rede, o fato é que em nosso tempo a interatividade é desafio não só para os gestores da velha mídia, mas para todos os agentes do processo de comunicação. É um desafio explícito que mais parece ultimato à lógica da distribuição em massa própria também da fábrica e da escola. Esta última em

³ A geração polegar é pensada por Serres como o novo jovem que não se desliga do mundo virtual, tendo o seu celular como companheiro inseparável e geralmente usando o polegar para interagir com o aparelho. Dessa forma, os jovens, devido as mudanças sociais e tecnológicas intensas, não têm mais a mesma cabeça, nem a mesma forma de aprender, eles não têm mais o mesmo corpo, a mesma expectativa de vida, não se comunicam mais da mesma maneira, não percebem mais o mesmo mundo, não vivem mais a mesma natureza e não habitam mais o mesmo espaço. A internet e seus desdobramentos não despertam os mesmos sentidos que o livro e o caderno.

particular, visando atender a demanda moderna criada a partir do preceito iluminista de “educação para todos”, tornou-se instituição de massa dispensando ao conjunto da população a ser instruída um tratamento uniforme garantido por um planejamento centralizado. (SILVA, 2001, p. 2).

Embora existam algumas experiências exitosas sobre a integração das tecnologias móveis e digitais no contexto escolar, como Santos (2015) evidenciou em sua pesquisa, em que mostra o quanto a lógica do saber poder centralizado e hierarquizado na figura do professor é invertida no contexto das redes sociais, em geral as perspectivas do uso das tecnologias digitais no contexto escolar ainda são limitadas e isoladas.

Prensky (2001) menciona a respeito das dificuldades que os imigrantes digitais, aqueles que nasceram no contexto das tecnologias analógicas, têm para compreenderem e se aproximarem do contexto dos nativos digitais, aqueles que nasceram no contexto da cibercultura. Os imigrantes digitais, muitas vezes, pensando a partir da sua lógica, não consideram as transformações que se deram no contexto da era digital e os anseios e características dos nativos digitais para pensarem suas práticas.

As pesquisas evidenciam que embora muitos professores já tenham uma certa fluência tecnológica, ainda estão pensando e agindo a partir da lógica da *Web 1.0*, pois centralizam as suas ações, limitam suas práticas à solicitação de pesquisas na *web*, incentivam de certa forma o plágio e não a autoria, não propiciam espaços de colaboração e autoria na qual os estudantes já vivenciam em outros contextos. (ALMEIDA; ASSIS, 2011).

Moran (2011) traz à tona a complexidade do ensino e aprendizagem que se deu com a advento da internet.

Ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação. Uma das dificuldades atuais é conciliar a extensão da informação, a variedade das fontes de acesso, com o aprofundamento da sua compreensão, em espaços menos rígidos, menos engessados. Temos informações demais e dificuldade em escolher quais são significativas para nós e conseguir integrá-las dentro da nossa mente e da nossa vida. (MORAN, 2011. p. 2.).

Como indagou Serres (2013): o que? A quem? Como transmitir o saber? Se o saber na antiguidade era privilégio de um pequeno grupo erudito e tradicional e, mais tarde, fora objetivado nos pergaminhos, depois com o renascimento nos livros e bibliotecas, hoje está difundido em todos os lugares pela rede de maneira distribuída e não mais apenas centralizado

nas universidades, bibliotecas, escolas e auditórios. As instituições educacionais também precisam mudar suas práticas com urgência, a fim de se adequar ao novo contexto emergente.

A *Web 2.0* possibilitou a construção de conhecimentos coletivos e troca de informações não mais centralizados na figura de um emissor apenas, tornando-se um grande potencial para a os professores pensarem suas práticas.

É preciso despertar o interesse dos professores para uma nova comunicação com os alunos em sala de aula presencial e virtual. É preciso enfrentar o fato de que tanto a mídia de massa quanto a sala de aula estão diante do esgotamento do mesmo modelo comunicacional que separa emissão e recepção. (SILVA, 2001).

A escola, enquanto instituição, que outrora fora fonte de todo conhecimento e informação, precisa repensar o seu papel diante das inúmeras possibilidades de aquisição de informação, sobretudo, por causa da internet, pois ela, ao mesmo tempo, tem o potencial de democratizar a informação, como também de alienar os indivíduos ou produzir inverdades e informações duvidosas.

A aquisição de dados e informações depende cada vez menos do professor e cada vez mais do estudante, o professor torna-se um orientador ou mediador do estudante, levando-o a reflexão crítica e profunda das informações, transformando-as em conhecimento por meio da própria autoria, colaboração e reflexão do aluno. (PRENSKY, 2001)

O professor assume, assim, um novo papel que não é mais de apenas transmitir os conhecimentos historicamente consagrados, o conhecimento legado, presente nos currículos, mas de mediar, questionar, lançar um olhar crítico sobre uma informação, discutir ética, política e sociedade, aquilo que Presnsky (2001) chamou de conhecimento futuro.

Pensar em práticas educativas que levem em consideração a interatividade em que atores participam ativamente na construção dos saberes e não na velha oposição clássica entre emissores e receptores passivos:

Portanto, seja na sala de aula “inforrica” (equipada com computadores ligados à Internet), seja no site de educação à distância, seja na “telessala”, seja na sala de aula “infopobre”, é preciso ir além da percepção de que o conhecimento não está mais centrado na emissão. É preciso perceber que doravante os atores da comunicação têm a interatividade e não apenas a separação da emissão e recepção própria da mídia de massa e dos sistemas de ensino. Daí ser oportuno conhecer um pouco mais sobre interatividade e assim se inquietar e ousar na modificação da comunicação na aprendizagem, na construção do conhecimento, em suma no exercício da participação cidadã. (SILVA, 2001, p. 4).

Silva (2001), apoiado na experiência interativa da obra Parangolé⁴, em que a interatividade ocorre de forma efetiva, pensa também na “Pedagogia do Parangolé” que basicamente está estruturada na ideia de interatividade:

O professor propõe o conhecimento. Não o transmite. Não o oferece à distância para a recepção audiovisual ou “bancária” (sedentária, passiva), como criticava o educador Paulo Freire. Ele propõe o conhecimento aos estudantes, como o artista propõe sua obra potencial ao público. Isso supõe, segundo Thornburg & Passarelli, modelar os domínios do conhecimento como ‘espaços conceituais’, onde os alunos podem construir seus próprios mapas e conduzir suas explorações, considerando os conteúdos como ponto de partida e não como ponto de chegada no processo de construção do conhecimento. (SILVA, 2001, p. 11)

Nessa configuração, o aluno não apenas ouve, copia e presta contas de seus entendimentos, mas cria, intervém, modifica os conteúdos e seus caminhos. O professor não transmite apenas, mas cria campos abertos de possibilidades de co-criação.

Finalmente, a partir dos pressupostos da interatividade encontrados em Parangolé, Silva (2001) destaca a necessidade da sala de aula interativa que se baseia na ideia de interatividade e do hipertexto que não segue um único caminho ou uma lógica padrão para construção de seus conhecimentos:

Para promover a sala de aula interativa o professor precisa desenvolver pelo menos cinco habilidades entre outras: 1. Pressupor a participação-intervenção dos alunos, sabendo que participar é muito mais que responder “sim” ou “não”, é muito mais que escolher uma opção dada; participar é atuar na construção do conhecimento e da comunicação; 2. Garantir a bidirecionalidade da emissão e recepção, sabendo que a comunicação e a aprendizagem são produção conjunta do professor e dos alunos; 3. Disponibilizar múltiplas redes articulatórias, sabendo que não se propõe uma mensagem fechada, ao contrário, se oferece informações em redes de conexões permitindo ao receptor ampla liberdade de associações, de significações; 4. Engendrar a cooperação, sabendo que a comunicação e o conhecimento se constroem entre alunos e professor como co-criação e não no trabalho solitário; 5. Suscitar a expressão e a confrontação das subjetividades, sabendo que a fala livre e plural supõe lidar com as diferenças na construção da tolerância e da democracia. (SILVA, 2001, p. 11).

Somente a partir desses pressupostos é que se poderia estabelecer um processo de construção de saberes que realmente dialogassem com a cibercultura e os indivíduos que habitam um contexto interativo.

⁴ Obra do artista plástico carioca Hélio Oiticica (1937-1980) que rompe com o modelo de comunicação baseado na transmissão, propondo uma participação ativa do “espectador” no processo de co-criação da obra. O artista espera a intervenção e não apenas contemplação da obra. O espectador veste o parangolé que pode ser uma capa feita de várias camadas coloridas que vão se revelando a medida que o artista se movimenta ou dança. Cabe ao espectador-artista empregar-lhe sentido, significados a partir de suas próprias subjetividades, imaginação, inteligência e emoções em um processo de co-autoria.

2.4. WHATSAPP E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Um dos mais conhecidos e utilizados aplicativos de comunicação instantânea no mundo é o *WhatsApp* Messenger, chegando a superar a marca de 1,2 bilhões de usuários, 2 bilhões de fotos compartilhadas, 250 milhões de vídeos, mais de um bilhão de grupos, sendo que o Brasil é o país que mais possui grupos, surgem então cada vez mais possibilidades e novos contextos de aprendizagem que rompem os muros da escola. Embora criado apenas em 2009, ele já superou o *Facebook* que atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos em 2016.

Entre as características que fizeram com que o *WhatsApp* se tornasse tão popular, destacam-se a sua capacidade de convergir as diferentes mídias: escrita, áudio, vídeo imagens, *os emojis* (que são figuras prontas que demonstram expressões, sentimentos, objetos e lugares), além da possibilidade de realizar chamadas, o uso personalizado, seja com seus contatos individuais ou em grupos de seu interesse, fazer *backup* dos conteúdos postados, compartilhar localização, enviar mensagens simultaneamente para seus contatos. Além disso, há instantaneidade nas informações e a possibilidade de utilizá-lo por meio da rede sem custos adicionais que as operadoras costumavam cobrar.

Devido a sua popularidade e ao grande número de usuários, a sua utilização pedagógica também tem se tornada objeto de estudos e reflexões de algumas pesquisas que tem explicitado o seu potencial para o desenvolvimento de atividades pedagógicas como já evidenciado na revisão bibliográfica desta dissertação.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou explorar e discutir sobre os desdobramentos do uso do aplicativo do *WhatsApp* nas práticas educativas do ensino de Filosofia, dialogando com o contexto da cibercultura e suas características que foram elencadas neste capítulo, como a interação, interatividade, colaboração, convergência e ubiquidade.

No capítulo a seguir busca-se esclarecer qual foi a metodologia utilizada, a técnica, o contexto em que se deu a pesquisa e os seus sujeitos, trazendo as principais características de cada um dos itens elencados.

CAPÍTULO III: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No capítulo três, apresenta-se o tipo de pesquisa, os procedimentos metodológicos, as bases de dados, os instrumentos utilizados para coleta de dados, o contexto e os sujeitos da pesquisa.

A presente pesquisa, do ponto de vista metodológico, é compreendida como qualitativa, tendo em vista que a pesquisa em educação tem um caráter sócio-histórico e cultural e pesquisa sujeitos dentro de um contexto específico e em construção contínua, assim cada experiência educativa torna-se singular e única, não podendo ser repetida em outros contextos e em diferentes condições. (GATTI, 2007).

Segundo Rey (2005), a pesquisa qualitativa deve ser pensada a partir de uma epistemologia qualitativa que tem como princípios gerais o caráter construtivo e interpretativo do conhecimento, ou seja, a produção do conhecimento é antes de tudo uma produção humana e não algo que está pronto e acabado esperando para ser desvendado pelo pesquisador seguindo regras universais e estáticas.

Rey (2005) também compreende que na epistemologia qualitativa é possível criar uma zona de sentido, que seriam os espaços de inteligibilidade que se produzem na pesquisa científica e não esgotam a pesquisa, mas pelo contrário, abrem sempre novas possibilidades. Assim, o conhecimento se legitima na construção de novas possibilidades de gerar novas zonas de sentido e não de esgotar-se.

O conhecimento, portanto, é um processo de construção que encontra sua legitimidade na capacidade de produzir constantemente novas zonas de sentido pelo pesquisador que, por vezes, fogem a qualquer apropriação linear de suas teorias e observações, entrando em contradição.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou se reorganizar inúmeras vezes ao recriar novas zonas de sentido, das quais foram sendo construídas e reconstruídas no processo de investigação.

De acordo com Gatti (2007), a pesquisa em educação envolve diversas questões complexas, como os fatores bio-psíquicos, sociais, culturais, políticos e econômicos, englobando as ciências humanas e sociais que devem ser levadas em conta pelo pesquisador, a fim de garantir uma visão mais ampla e fugir do reducionismo.

A pesquisa em educação tem como foco os indivíduos que, por vezes, fogem a qualquer previsibilidade, sendo necessário compreender tal realidade dentro de uma

perspectiva dinâmica e em contínua construção, nada deve ser visto como comum ou igual, mas sempre aberto à novas perspectivas. (GATTI, 2007).

Assim, a pesquisa qualitativa é a mais adequada para esta pesquisa, pois apresenta características específicas que fogem a qualquer previsão regular e que tem como sujeitos da pesquisa as pessoas com identidades múltiplas, contextos, vivências e ações subjetivas que dificilmente pode-se prever ou controlar. (GATTI, 2007).

A fonte direta da pesquisa qualitativa é o próprio ambiente natural no qual o pesquisador que investiga está inserido, sendo o investigador o instrumento principal. Logo, o investigador despende grande quantidade de tempo dentro dos contextos e instituições das quais está investigando (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Bogdan e Biklen (1994) apresentam cinco características básicas da investigação qualitativa: descrição dos dados coletados de diferentes fontes; inserção direta do pesquisador no ambiente investigado; maior preocupação com os processos do que com os produtos; valorização do ambiente natural como provedor principal dos dados e o pesquisador como instrumento principal da pesquisa.

A pesquisa em questão, portanto, vai ao encontro das características apresentadas, pois usa diferentes fontes, como os dados das conversas do *WhatsApp*, questionário *on-line* e observação presencial. Também teve inserção direta do pesquisador e a valorização do próprio ambiente natural como fonte principal para a pesquisa, caracterizando-se, portanto, como uma pesquisa qualitativa.

No âmbito da perspectiva qualitativa, optamos pela metodologia netnográfica, pois além de ser desenvolvida predominantemente em um ambiente *on-line*, foi vivenciada intensamente pelo pesquisador que emergiu nesse ambiente durante nove meses.

Pode-se caracterizar a netnografia como uma metodologia para a pesquisa e estudos na internet e como um método de interpretação do comportamento das comunidades *on-line* que teve suas origens ligados a etnografia. (NOGUEIRA, et al., 2011).

A fim de compreender melhor a netnografia ou etnografia virtual, é preciso antes de tudo caracterizar o que é a etnografia. A etnografia está intimamente ligada à antropologia e ao conceito de cultura. Teve suas raízes no final do século XIX e início do século XX e caracteriza-se basicamente pela imersão profunda do pesquisador em determinado grupo ou comunidade.

Para o etnógrafo, a observação direta, participante e crítica é a melhor técnica a ser utilizada, de forma a conseguir obter dados fenomenológicos que representem a concepção de mundo dos participantes. Essa observação não é genérica, mas particular, detalhada e explorada em profundidade, somente assim o resultado da etnografia tornasse valioso: uma re-construção do cenário cultural estudado na visão do pesquisador. Como resultado de um estudo etnográfico, não somente a re-criação do cenário é importante, mas o próprio método utilizado. Assim, o processo desenvolvido durante a etnografia torna-se um resultado relevante, pois a investigação etnográfica tem um caráter holístico e empírico sem pré-concepções teóricas que permite ao pesquisador explorar o fenômeno como um todo. (MONTARDO E PASSERINO, 2006, p. 6).

Com o advento do ciberespaço e da cibercultura tornou-se emergente a necessidade de se pensar em técnicas de coleta de dados que fossem capazes de captar os dados desse contexto e suas especificidades que não seguem a mesma lógica da pesquisa presencial.

Com o surgimento do ciberespaço, tornou-se premente o uso e aplicação de metodologias de pesquisa que permitissem “capturar” a essência dos fenômenos presentes no mesmo. Porém a aplicação de metodologias de pesquisa já existentes, principalmente de caráter qualitativo como a etnografia, não pode ser realizada de forma automática sem adaptações e análise das possibilidades e os limites de tal adaptação para a pesquisa efetuada na web. (MONTARDO e PASSERINO, 2006, p. 6).

Amaral et al., (2009) afirma que embora a netnografia tenha surgido a partir da etnografia, ela pode apresentar algumas diferenças significativas tanto em relação aos contextos que variam e as formas de abordagem que são muito mais diversificadas em relação à etnografia, pois na netnografia as noções de tempo espaço se dão de forma diversa por se tratarem de ambientes virtuais e podem ocorrer de forma sincrônica ou assíncrona, além das questões da forma de contato e abordagem que são diferentes do ambiente presencial.

A netnografia se dá por meio da imersão do pesquisador nos ambientes virtuais e mantém algumas características da etnografia, tais como: observação direta e profunda no grupo investigado ao se levar em consideração a subjetividade dos sujeitos e a interpretação da cultura do grupo em questão. (AMARAL, et al, 2009).

Na pesquisa netnográfica, são sugeridos por Nogueira et al. (2011) a entrada cultural, que seria o período de preparação da pesquisa, englobando a necessidade de definir objetivos e estratégias da pesquisa e aprofundamento da comunidade para inserção do pesquisador na comunidade a ser estudada. Também se deve associar participação e observação cultural, ou seja, o pesquisador é ao mesmo tempo reconhecido como um membro da comunidade e um estrangeiro, assim, ele deve ser tolerante, inspirar confiança, ser sigiloso quando necessário e

saber lidar com os problemas que surgirem de forma madura. (HALL apud NOGUEIRA et al., 2011).

A pesquisa netnográfica apresenta ainda algumas características peculiares que podem facilitar o armazenamento de dados uma vez que que podem ser salvos ou feito *download*, além de não haver necessidade de transcrevê-los, o que dinamiza o tempo do pesquisador para se dedicar a outros aspectos da pesquisa. Por outro lado, como desvantagens desse tipo de pesquisa, os ambientes virtuais coletivos podem velar informações, devido ao constrangimento grupal ou à falta de hábito dos envolvidos de escrever suas opiniões ou mesmo dificuldades na escrita, por isso é necessário buscar além dos textos, também, vídeos e áudios e confrontá-los com o cotidiano escolar. (AMARAL et al., 2009).

Para Kozinets (apud Amaral et al., 2009) existe três tipos de captura de dados eficazes na netnografia.

A primeira são os dados coletados e copiados diretamente dos membros das comunidades online de interesse, onde, devido ao grande número de informações coletadas e às dúvidas que estas possam causar, é prudente o pesquisador se utilizar de vários tipos filtros para que sobre apenas informações de relevância para o contorno da pesquisa. A segunda coleta refere-se às informações que o pesquisador observou das práticas comunicacionais dos membros das comunidades, das interações, simbologias e de sua própria participação. A terceira, finalmente, são os dados levantados em entrevistas com os indivíduos, através da troca de e-mails ou em conversas em chats, mensagens instantâneas ou outras ferramentas. (AMARAL et al., 2009, p. 9-10).

No caso do *WhatsApp*, o armazenamento dos dados pode ser salvo automaticamente, por meio da opção de *backup* de dados, mas são salvos, sobretudo, os textos escritos, enquanto que os áudios, imagens e vídeos muitas vezes se perdem quando são feitos *backups* automáticos, sendo necessário salvá-los de outras formas.

Logo, a partir dos pressupostos estabelecidos, a pesquisa qualitativa com delineamento netnográfico foi a escolhida, tendo em vista que foi ao encontro do contexto desta pesquisa, pois os sujeitos investigados faziam parte de um ambiente virtual (grupo do *WhatsApp*), do qual durante nove meses houve intenso contato e interação, tanto face a face, na sala de aula, mas, principalmente, por meio da participação no ambiente virtual.

Neste grupo, pode-se realizar a observação direta, participante e crítica, que é uma das características essenciais da etnografia, transposta para o contexto virtual da qual caracteriza-se como netnografia.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Antes de iniciar a pesquisa, como é prática do programa de Mestrado em Educação, foi solicitado junto à instituição a autorização do conselho de ética para a pesquisa que se deu no mês de agosto, porém, antes, já havia solicitado junto a turma a autorização informal para a pesquisa em questão e depois as autorizações legais da escola, dos alunos e de familiares, no caso dos menores de idade, por meio do termo de livre consentimento esclarecido.

Na seleção da turma para investigação, foi considerado o nível de interação e colaboração entre os indivíduos dos grupos. A interação é entendida aqui também como interatividade (SILVA, 2001), pois em um grupo social não há apenas um emissor e os demais são receptores, mas sim todos tendo a possibilidade de interagirem e colaborarem na construção das percepções e conceitos

A presente pesquisa foi desenvolvida com uma turma do terceiro ano do ensino médio, do período noturno, de uma escola pública de Campo Grande na qual foi trabalhado com a disciplina de Filosofia, no ano de 2016 em que o pesquisado é professor dos alunos, dessa forma a participação nesta pesquisa é de professor/pesquisador.

A escola está localizada em uma região periférica da capital, fundada no ano de 1985, após diversas reivindicações e lutas da comunidade local que não tinha escolas próximas para atender seus filhos. A escola foi construída em regime de mutirão e iniciou suas atividades em março de 1985, com cinco salas de aulas apenas, além da sala da direção, da coordenação e da cozinha. Porém, com o passar dos anos, devido constantes reivindicações, a escola passou por diversas reformas e ampliações. Hoje a instituição possui 14 salas de aula, uma de recursos multifuncionais e outra de Tecnologia Educacional, cinco salas construídas para uso de laboratórios (dois laboratórios de informática sendo utilizada para cursos de informática básica e avançada, um laboratório de Física, um de Química e, por fim, um de Matemática).

Possui ainda a sala da direção, da coordenação, da secretaria, uma sala de professores, cozinha, despensa, banheiros, bebedouros e embora tenha alguns problemas estruturais na parte hidráulica e elétrica, procura propiciar na medida do possível todos os materiais didáticos e recursos necessários para o bom êxito e desenvolvimento escolar com o Plano de Desenvolvimento Educacional e o Programa Dinheiro Direto na Escola.

Quanto à rotina escolar, a escola atende os três períodos, desde o ensino fundamental I até o ensino médio, além de cursos técnicos como o normal médio e recentemente, em meados de 2017 iniciou a oferta do curso de informática, dentro da modalidade MEDIOTECH

do governo federal. Além disso, a escola é aberta à comunidade para projetos de extensão, parcerias com igrejas e outras instituições nos finais de semana.

A equipe de trabalho é composta por 75 funcionários, entre professores, servidores administrativos, coordenação pedagógica e direção que organizam a rotina escolar. Em 2016, a escola atingiu um total de 1300 estudantes matriculados nos três turnos de funcionamento. O ensino médio é atendido nos períodos matutino e noturno. O curso normal médio funciona apenas no período noturno. O ensino fundamental I e II, no período matutino e vespertino, sendo o ensino fundamental I apenas no período vespertino.

3.2 A SELEÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Como já relatado na introdução desta dissertação, após a participação e interação com diversos grupos de *WhatsApp* de turmas do ensino médio, percebeu-se que uma turma do 3º ano apresentava um alto índice de interatividade e discussões de diversos temas e que, por isso, poderia ser a turma ideal para ser investigada.

Houve a investigação desses sujeitos e do contexto em que estavam inseridos, a fim de verificar até que ponto a participação no grupo de *WhatsApp* dessa turma influenciava nas práticas educativas. Assim, depois de pensar em diversos temas para dissertação e com a ajuda da orientadora e colegas do grupo de estudos e pesquisa em tecnologia educacionais e educação a distância (GETED), ocorreu a ideia de pesquisar esse grupo de alunos do terceiro ano do ensino médio, do período noturno, que teve um grande nível de interatividade.

Para tanto, primeiro houve conversa informal com a turma sobre o desejo de pesquisar o grupo de *WhatsApp* da turma, desejo que foi recebido com entusiasmo. Depois, foram pedidas as autorizações, num primeiro momento, para a direção desta unidade escolar, depois para o conselho de ética da Universidade Católica Dom Bosco da qual o pesquisador está vinculado neste programa de mestrado, bem como as autorizações de livre assentimento aos estudantes menores de idade e livre consentimento aos estudantes maiores e aos pais dos menores.

A preocupação e os cuidados com as questões éticas, como sigilo das identidades, também foram esclarecidas aos participantes da pesquisa, pois como afirma Nogueira (et al., 2011): a privacidade, confidencialidade, apropriação de histórias e o consentimento devem ser questões éticas indispensáveis a pesquisa netnográfica.

Após a coleta das autorizações e a aprovação do conselho de ética que se deu no início do mês de setembro de 2016, a coleta de dados se iniciou e foi desenvolvida durante três meses, até o final do mês de dezembro de 2016.

Foram utilizados como base de dados para as coletas: os dados do grupo de *WhatsApp*; o questionário socioeconômico e a análise dos seguintes documentos: projeto político pedagógico da instituição escolar, ementa curricular, planejamentos escolares e as memórias do pesquisador.

3.3 COLETA DE DADOS

O quadro abaixo, sintetiza os instrumentos e fontes de informação utilizados para se alcançar os objetivos desta pesquisa.

Quadro 1 - Objetivos, instrumentos e fontes de informação

Objetivo Geral: Analisar as implicações do aplicativo de comunicação instantânea <i>WhatsApp</i> nas práticas educativas do ensino de filosofia.		
Objetivos específicos	Procedimentos de análises	Fontes de informação
Analisar os documentos (PPP, referencial curricular e Planejamentos das aulas) no intuito de compreender como se dão as relações entre as tecnologias e as práticas educativas.	Análise dos documentos.	Documentos oficiais, registros dos planejamentos de aula.
Delimitar o contexto sociocultural dos participantes da pesquisa.	Análise das respostas do questionário socioeconômico.	Questionário socioeconômico.
Estabelecer as relações entre os diálogos e interações no <i>WhatsApp</i> com algumas características da cibercultura.	Análise das postagens no <i>WhatsApp</i> .	Postagens no <i>WhatsApp</i> .

Fonte: elaborado pelo autor.

3.3.1 *WhatsApp*

Inicialmente foram feitas coleta de dados de áudios, imagens, vídeos, escritos e *emotions* do *WhatsApp* entre os meses de setembro e final de dezembro de 2016. Porém devido a uma adversidade que fez com meu celular se quebrasse em outubro de 2016, portanto com um mês de pesquisa, problemas de armazenamento e falta de experiência no armazenamento de dados, muitas imagens, vídeos e áudios se perderam, por isso as análises estão centradas nos diálogos textuais dos estudantes.

Foram selecionados os diálogos que mais se relacionavam à perspectiva de práticas educativas, de colaboração, de interatividade e de ubiquidade, a fim de se relacionar com o referencial teórico da pesquisa em questão e estabelecer as categorias.

Vale ressaltar também alguns momentos de angústia e incertezas em relação à coleta desses dados, pois durante a pesquisa, ocorreram alguns problemas judiciais com a empresa que administra o *WhatsApp* e levaram ao seu bloqueio pela justiça brasileira, tirando o aplicativo do ar por algumas horas, mas que logo fora reestabelecido, bem como a queda do meu celular que provocou a sua inutilização, sendo necessário a reposição do aparelho, o que gerou dúvida quanto ao armazenamento dos dados, mas foram resolvidos, pois o próprio sistema do *WhatsApp* faz *backup* das conversas e as recupera em um novo aparelho com o mesmo número, porém não recupera os áudios e vídeos.

3.3.2 Questionário socioeconômico

A fim de contemplar o segundo objetivo da pesquisa em questão, que é delimitar o contexto sociocultural dos participantes da pesquisa, no início do mês de novembro, foi criado um questionário socioeconômico no *Google Drive* formulário que dá a possibilidade de criar questões de múltipla escolha, gerar gráficos e percentuais automaticamente, o que viabiliza seu uso pesquisas e questionários de diversos fins, tendo a vantagem de ser gratuito e *on-line*.

Como estratégia para que o maior número de envolvidos na pesquisa respondesse o questionário socioeconômico, depois da elaboração e testes, foi enviado um *link* do questionário no próprio grupo do *WhatsApp*, além disso o pesquisador comunicou pessoalmente da necessidade de responde-lo, mesmo assim a adesão foi de 16 estudantes de um total de 30 que participavam do grupo do *WhatsApp*.

3.3.3 Análise dos documentos

A fim de alcançar primeiro objetivo específico desta pesquisa, que é analisar os documentos (PPP, referencial curricular e planejamentos das aulas) no intuito de compreender como se dão as relações entre as tecnologias e as práticas educativas, foram analisados o PPP da escola e os planejamos de aula.

Dessa forma, no PPP, buscou-se identificar as concepções de educação, trabalho e cidadania, objetivos e opções estratégicas da comunidade escolar, pois as tais questões dialogam com a perspectiva de práticas educativas. Nos referenciais curriculares, pesquisou-se as opções curriculares da rede estadual de educação e os objetivos traçados a partir dos conteúdos estabelecidos. Nos planos de aula do professor pesquisador, analisou-se como se deram a escolha dos conteúdos e das estratégias metodológicas que o professor optou e utilizou em suas práticas.

Tendo demarcado a questão metodológica e o contexto da pesquisa neste capítulo, apresenta-se, no capítulo IV, as discussões dos dados analisados no intuito de buscar alcançar os objetivos geral e específico da pesquisa.

CAPÍTULO IV: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Neste capítulo, procura-se analisar o questionário socioeconômico, a fim delimitar o contexto sociocultural dos participantes da pesquisa, também analisar o PPP, os referenciais curriculares e os planos de aula de Filosofia, com objetivo de compreender como se deram as relações entre as tecnologias e as práticas educativas. E, finalmente, alguns diálogos do *WhatsApp* relacionando seus conteúdos aos conceitos da cibercultura e às práticas educativas.

4.1 DEFINIÇÃO DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DAS PESQUISAS

Com a finalidade de estabelecer o perfil socioeconômico dos estudantes que participaram da pesquisa, foi elaborado um questionário com questões socioeconômicas, relacionadas à renda familiar, localização, uso e acesso dos dispositivos móveis, no qual os participantes responderam por meio do *Google Drive*.

Dos 32 estudantes que participavam do grupo do *WhatsApp* da turma do terceiro ano, 22 autorizaram o termo de livre assentimento esclarecido e de livre consentimento esclarecido. Dentre eles, apenas 16 responderam ao questionário socioeconômico, embora todos foram convidados a responder. Vale ressaltar que houve destaque de alguns dados para o diálogo com a pesquisa:

Os 16 estudantes que responderam ao questionário moram em bairros periféricos ou onde se localiza a própria escola, ou seja, no entorno dela; a idade desses estudantes varia entre 17 e 24 anos de idade; todos frequentaram o ensino fundamental em escola pública; 68% se autodeclararam pardos, 18,8% brancos, 6,3 % amarelos e 6,8% negros. Quanto ao estado civil, 87,5% são solteiros, 6,3% são casados e 6,3% estão em união estável.

Quanto à moradia, todos moram em casa ou apartamentos, sendo que 43,8% residem com os pais e irmãos, 25% com a mães e irmãos, 12,5% com cônjuge, 6,3% moram com a tia ou tio, 6,3% moram com avós, irmãos e mãe e 6,3% moram apenas com a mãe e pai. 50% moram com quatro pessoas, 18,8% moram com duas pessoas, 12,5% moram com 3 pessoas, 12,5% moram com cinco pessoas e 6,3% moram com 6 pessoas.

No que se refere ao meio de transporte para ir até a escola, 62,5% vão a pé, 31,3% vão de carro ou moto e 6,3% utilizam ônibus.

Em relação ao mundo do trabalho, 50% não trabalham, 25% trabalham até 8 horas por dia, 18,8% trabalham até 6 horas por dia e 6,3% trabalham até 9 horas por dia.

No que diz respeito a participação da vida econômica da família, 43,8% dos estudantes têm seus gastos custeados pela família, 25% ajudam no sustento parcial da família, 18,8% trabalham, mas ainda dependem de seus pais, 6,3% garantem seu próprio sustento e 6,3% ajudam com pensão alimentícia. No tocante a renda mensal individual 68,8% alegam não ter nenhuma, enquanto que 25% ganham até dois salários mínimos e 6,3% ganham até 4 salários mínimos.

Acerca da renda familiar, 50% dos que responderam o questionário tem renda de até 2 salários mínimos, 37,5% de até quatro salários mínimos, 6,3% de até seis salários mínimos e 6,3% acima de sete salários mínimos, sendo a mãe a pessoa que mais contribui na renda familiar nas famílias do total de 43,8%, enquanto que o pai é o que mais contribui nas famílias de 37,5%; seguido dos cônjuges em 12,5% e o próprio indivíduo em 6,3% dos casos.

Quanto à assistência à saúde, 62,5% não possuem nenhum plano particular de assistência médica, enquanto que 35,5% possuem.

Com respeito ao consumo de bens e serviços, sobretudo àqueles relacionados com as tecnologias de informação e comunicação, como celulares, computadores e a internet, 87,5% dos pesquisados possuem *smartphone*, 68,8% possuem *tablet*, computador ou *notebook* em casa e 100% tem acesso à internet na residência.

Esses dados vão ao encontro das pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015 no Brasil. Tais dados apontam que 92,1% dos domicílios brasileiros acessam à internet pelo celular, enquanto 70,1% por meio de computadores, sendo a região centro-oeste a segunda região com maior número de domicílios que acessam à internet por meio do celular com 95,6% dos domicílios. Entre os jovens, o acesso à internet alcançou, em 2015, um contingente 82,9%, enquanto que a internet foi utilizada por 79,8% dos estudantes, sendo que 97,3% dos estudantes da rede privada acessaram à internet, enquanto 73,7% da rede pública. (IBGE, 2016).

No contexto escolar, segundo o Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da sociedade da informação, sob os auspícios da UNESCO (CETIC), em 2016 no Brasil, 94% dos estudantes tiveram acesso à internet e 77% dos estudantes tiveram como principal meio de acesso à internet o celular, sendo que 78% eram da rede pública e 70% da rede privada. Evidencia-se uma certa contradição social neste dado, mas que pode ser explicada pelo fato de muitos alunos da rede particular terem outros aparelhos como principal fonte de acesso à internet, como os tablets por exemplo, utilizado por 10% dos estudantes da rede particular e por apenas 5% da rede pública.

Logo, pode-se concluir, por meio da análise do perfil socioeconômico, que todos moram em casa e apartamento em uma região periférica da cidade; a maioria mora com os pais ou pai e mãe ou só com a mãe; a grande maioria é composta por pardos; metade trabalha e tem renda familiar de até dois salários mínimos; outros 37% tem renda familiar de até quatro salários mínimos. Quanto aos bens de consumo relacionados às tecnologias de informação e comunicação, a grande maioria tem *smartphone* e fazem uso da internet, predominantemente, por meio dele, sendo que todos têm acesso à internet em casa.

A partir do perfil socioeconômico é possível, com base em Freire (1999), problematizar e pensar em práticas educativas que vão ao encontro dos contextos e anseios dos estudantes. A própria localização do bairro que a escola se encontra pertence a uma região periférica da cidade, geralmente estigmatizada pela mídia e, conseqüentemente, pela sociedade como uma região violenta e perigosa, onde o poder público constantemente negligência todo tipo de assistência básica, uma vez que se presenciou, inúmeras vezes, que chovia muito e os estudantes não iam à escola, porque a maioria das ruas ficavam alagadas ou intransitáveis, pois não possuíam a drenagem necessária e nem mesmo asfalto. Além disso, havia informação de assaltos, no entorno da escola, em que as vítimas eram os estudantes, e a polícia nunca estava presente nos horários de saída da escola, geralmente às 22h30min, muito embora havia um posto policial ao lado da instituição.

O fato da maioria dos estudantes não possuir uma renda mensal familiar de mais de dois salários mínimos, e a maioria viver com quatro pessoas ou mais não pode ser ignorado nas práticas educativas que devem refletir as causas de tal situação de sobrevivência, somado ao fato da metade dos estudantes não estar trabalhando, embora estudasse à noite ao visar tal objetivo. O Educador, para Freire, jamais pode ignorar essas situações adversas, ao contrário, deve partir delas para pensar suas práticas emancipadoras que vão ao encontro de seus contextos.

Dentro desse contexto, cabe ao educador pensar em estratégias que venham ao encontro dessa realidade, sobretudo nos dias de atividades avaliativas, quando chove muito e muitos alunos ficam impossibilitados de virem à escola, sendo necessário remarcar datas ou rever os prazos.

No terceiro bimestre, devido à mudança no corpo docente, houve necessidade de alterar o horário e a aula de Filosofia que ocorria uma vez por semana, no segundo tempo. Dessa maneira, foi modificada para o último tempo, sendo necessário repensar novas estratégias de avaliações e de aulas, tendo em vista que no último tempo, em geral, as discussões já não são tão produtivas, devido ao cansaço dos estudantes, principalmente,

daqueles que trabalham o dia todo. Assim, muitas vezes, percebeu-se que seria mais produtivo propor trabalhos para serem entregues depois.

Outro aspecto do perfil socioeconômico, que deve ser considerado, é o uso e acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação, como os *tablets* e celulares. A maioria faz uso desses aparelhos, sobretudo, dos celulares. Também deve ser considerado o fato de todos os que responderam o questionário terem acesso à internet em casa.

As práticas educativas jamais podem desconsiderar o fato de que os estudantes estão inseridos na cultura digital e no contexto da cibercultura, não apenas como consumidores de mídias, sendo necessário não desconsiderar esse contexto para se pensar em práticas educativas.

Nesse sentido, buscou-se participar do grupo de *WhatsApp* desta turma para se promover reflexões e interações no ambiente, pensando as práticas educativas no contexto da cibercultura e, assim, percebeu-se, posteriormente, o potencial desse canal de comunicação para interagir com os estudantes e se aproximar deles e de seus contextos.

4.2 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

A fim de averiguar as implicações do grupo do *WhatsApp* nas práticas educativas, foi feita a análise do PPP, da ementa curricular e dos planos de aula, focando nos objetivos e planejamentos utilizados nas aulas de Filosofia, discutindo e problematizando até que ponto a participação no grupo, da turma em questão influenciou nas práticas educativas de Filosofia.

4.2.1 Projeto Político Pedagógico

A fim de compreender como se dão as relações entre as tecnologias e as práticas educativas no Projeto Político Pedagógico, procurou-se analisar a missão, a visão, os valores, o papel da escola e os objetivos do ensino médio.

Para Veiga (1998), o Projeto Político Pedagógico é um espaço de reflexão sobre as finalidades, os caminhos e as formas que a comunidade escolar, de maneira democrática, deve pensar. Nesse sentido, a escola, na qual a investigação foi realizada, apresenta como missão:

A promoção de uma educação de qualidade para a formação plena do cidadão, oportunizando meios de buscar anseios futuros, visando qualidade de vida, voltada

para os valores humanos e éticos; o estudante enquanto sujeito participativo e transformador da sua própria história em desenvolvimento. (PPP, p. 2).

Acredita-se que essa missão, trazida do PPP da escola dialoga com a ideia de práticas educativas de Freire (1996), pois apresenta a educação como um processo amplo de transformação da realidade e busca promover a formação plena do indivíduo, voltada para os valores humanos e éticos, nesse sentido, o sujeito se torna o protagonista de sua própria história que se encontra em contínua construção.

Como visão a escola “busca ser uma escola referência, exemplo de comunidade escolar e social. Atuar como agente de transformação, formando cidadãos críticos e participativos.” Tal visão também vai ao encontro da perspectiva de Freire, pois pensa a escola como agente de transformação social, o que contribui na formação de cidadãos críticos e participativos, ou seja, promove a autonomia. (PPP, p. 3).

O Projeto Político Pedagógico apresenta como valores: “Comprometimento com o ensino-aprendizagem; Respeito à igualdade e à individualidade; Estímulo à criticidade consciente; Ética e transparência e Busca de qualidade de vida.” Nesse sentido, o pensamento freiriano também dialoga com muitos desses valores, como o respeito à igualdade e à individualidade, tendo em vista que um dos princípios das práticas educativas freiriana é o comprometimento político do educador contra as situações de injustiça e desigualdade para a promoção de uma vida mais justa e igualitária.

No processo de ensino aprendizagem, deve-se sempre partir do outro, de suas subjetividades e individualidades para se construir um conhecimento verdadeiramente significativo capaz de fazer sentido aos indivíduos e, sobretudo, levar os estudantes a uma reflexão crítica, promoção da autonomia e do livre saber.

Encontra-se em Freire (1996) a necessidade de se promover uma consciência crítica, no sentido de passar de uma consciência ingênua que aceita o mundo dado com suas injustiças e concepções, muitas vezes naturalizando os fenômenos, inviabilizando a capacidade de pensar na possibilidade de mudanças para uma consciência crítica, que entende que a sociedade, os valores, as leis e as concepções são construções humanas e sociais e, portanto, passíveis de mudanças e transformações.

O comprometimento com valores éticos de uma educação para a vida também dialoga com a perspectiva freiriana que apresenta o comprometimento efetivo do professor com seus estudantes, por meio de ações pautadas na ética da vida, da promoção da dignidade humana e

do compromisso com as situações de injustiça que condena o cinismo do mercado e a exploração do trabalhador.

Quanto ao papel da escola, ela coloca-se como transmissora dos conhecimentos científicos, construídos historicamente pela humanidade às futuras gerações que deve fundamentar-se em procedimentos e atitudes coerentes com o contexto vivenciado pelo coletivo local. Como já anunciado no capítulo teórico, uma das bases da pedagogia freiriana é que o ato de ensinar não é transferir conhecimentos, mas sim criar possibilidades de produção e de construção do conhecimento, levando o indivíduo a “pensar certo”, sem preconceitos e aberto ao novo, diante da finitude da existência humana, ou seja, o conhecimento nunca é pronto ou fechado, mas está em contínua construção.

No tópico de ensino e aprendizagem deste documento, a aprendizagem é entendida como algo contínuo, portanto, algo que sempre se renova numa dinâmica de trabalho problematizadora, na qual o conhecimento esteja a serviço da comunidade em que a escola está inserida, indo, portanto, ao encontro da perspectiva freiriana. Para que isso ocorra, o estudante deve ser o ator principal desse processo e questionar, investigar, formular hipóteses, estabelecer relações e conclusões. Assim, a figura do professor passa para o plano de mediação, ou seja, sugere temas, lança perguntas, traz diferentes formas de pensamento. O que se entende como consonante a perspectiva freiriana de aprendizagem.

Outra meta do PPP é o estímulo à qualificação para o trabalho e o pleno exercício da cidadania, princípio consagrado no art. 2º da LDB, ou seja, uso do conhecimento adquirido pelo estudante, na resolução de problemas e tomada de decisões autônomas no dia a dia.

Na perspectiva freiriana, ter como uma das metas a qualificação do estudante para o mundo do trabalho é compreendê-lo como mero objeto ou mercadoria a serviço da lógica do mercado e não como um ser em sua totalidade, muito embora exista uma preocupação para formação com vistas ao exercício da cidadania, a formação para o mercado de trabalho aparece em primeira instância, mostrando o quanto, em um contexto neoliberal, essa preocupação é gritante, sobretudo, nas classes periféricas em que a necessidade de complementação de renda é maior.

Como observado no questionário socioeconômico, 50% dos estudantes tem renda familiar de até dois salários mínimos e 37,5% de até quatro salários mínimos, o que em geral impulsiona os indivíduos em idade escolar, sobretudo, do terceiro ano do ensino médio a buscarem uma colocação no mercado de trabalho, a fim de contribuir ou ajudar nas despesas de casa ou suas próprias demandas.

Sobre o ensino médio, o PPP, desta instituição cita o artigo 4º da Resolução CEB/CNE 03/98 para propor seus objetivos.

- I – Desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar aprendendo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento;
- II – Constituição de significados socialmente construídos e reconhecidos como verdadeiros sobre o mundo físico e material, sobre a realidade social e política;
- III – Compreensão dos significados das ciências, das letras e das artes e do processo de transformação da sociedade e da cultura, em especial as do Brasil, de modo a possuir as competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho;
- IV – Domínio dos fundamentos e princípios científico-tecnológicos que presidem a produção moderna de bens, serviços e conhecimentos, tanto em seus produtos como em seus processos, de modo a ser capaz de relacionar a teoria com a prática e o desenvolvimento da flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- V – Competência no uso da Língua Portuguesa, das línguas estrangeiras e outras linguagens contemporâneas como instrumentos de comunicação e como processo de constituição de conhecimento e de exercício da cidadania. (PPP, p. 4).

No primeiro tópico exposto, inicialmente, encontra-se grande consonância com a proposta freiriana, pois a aprendizagem pensada de forma contínua e aberta é parte da finitude humana, bem como da promoção da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Entretanto, a finalidade da aprendizagem neste item está ligada ao mercado de trabalho e à ideia de flexibilização e de aperfeiçoamento, algo que não dialoga com a perspectiva freiriana.

O tópico II traz como objetivo do ensino médio a constituição de significados socialmente construídos e reconhecidos como verdadeiros nos campos da sociedade e da política. dialogando com a perspectiva freiriana. A constituição desses significados deve partir e dialogar com o contexto e o mundo dos indivíduos em primeira instância, porém partir delas não significa parar nelas, mas sim ir além do que cada um traz para se construir outras visões e perspectivas.

O terceiro tópico apresenta como objetivo do ensino médio a compreensão das Ciências, da Arte, das Letras e dos processos que levaram a transformação cultural e social, sobretudo do Brasil, como uma condição para possuir as competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho. Ao dialogar com a perspectiva freiriana sobre os saberes, pode-se questionar: quem não tem acesso ao ensino médio e, portanto, não tem a contato com os fundamentos da Arte, das Ciências e das Letras não teria o direito de cidadania e ao mundo do trabalho? Ou ainda: o fato de se ter o ensino médio daria as condições de se ter a compreensão desses fundamentos?

Parece ingênuo pensar assim e desconsiderar todo o contexto que a pessoa está inserida e suas condições sociais e econômicas, ou seja, há dificuldades no exercício da cidadania e uma colocação no mercado de trabalho, mesmo com uma formação superior. Acrescenta-se a essa ideia considerar que quem não tem o ensino médio completo não seria capaz de compreender as contradições e negações sociais da qual está inserido.

Freire (1999) relembra uma de suas experiências com as famílias das áreas urbanas de Recife e Zona da Mata, na qual pesquisava e discutia sobre as relações entre pais e filhos, professores e alunos e a questão dos castigos físicos rigorosos impostos aos filhos dos trabalhadores e alunos, quando ao final de uma de suas conferências, um senhor simples, sem estudo pede a palavra e evidencia as contradições contextuais e negações vivenciadas pelas famílias, e o quanto o discurso de Freire estava longe de compreendê-lo, pois ele teria condições materiais para sustentar sua família e os trabalhadores não.

Nesse caso, evidencia-se o quanto a vida e suas experiências múltiplas podem dar aos indivíduos a possibilidade de compreender o mundo, suas transformações e contradições sem necessariamente frequentar as carteiras escolares. Somente a mera transferência de conhecimentos da Arte, Ciências e das Letras não é condição necessária e suficiente para que os indivíduos cheguem a emancipação e autonomia, mas é preciso, antes de tudo, partir de seus contextos por meio da dialogicidade e levá-los a reflexão para que possam superar a consciência ingênua e passarem para uma consciência mais crítica.

Novamente, no tópico IV do documento, toda a aquisição das competências tem como fim pensar na ocupação no mercado de trabalho, na questão mercadológica e não uma dimensão antropológica do saber, sua finitude e a promoção da autonomia do indivíduo em vistas a sua realização.

O tópico V versa sobre o domínio da língua portuguesa e da língua estrangeira. No caso da unidade escolar em questão, a língua inglesa aparece como condição para se alcançar a cidadania, o que na perspectiva freiriana também pode ser problematizado, tendo em vista que o mero domínio instrumental de uma língua, como o conhecimento gramatical ou a capacidade de ler e escrever corretamente, não garante a promoção da autonomia do indivíduo.

Aliás, Freire (1999, p. 41) problematiza a questão da mera alfabetização: “O ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica, política e pedagogicamente, capenga.” Até porque a leitura do mundo é anterior a leitura da escrita.

O PPP ainda cita o artigo 8º da Resolução/SED n. 3.004, de 11 de janeiro de 2016. Tal documento afirma que o ensino médio tem como objetivos:

- I – Consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – Preparar o estudante para o trabalho e o exercício da cidadania para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – Aprimorar o estudante como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – Promover a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (PPP, p. 5).

Compreende-se o tópico I como próximo à perspectiva freiriana, pois procura levar em conta os conhecimentos adquiridos pelo estudante no ensino fundamental, buscando seu aprofundamento no ensino médio. Entretanto, no tópico II, embora seja reforçada a questão do exercício da cidadania e de continuar aprendendo, a questão da ocupação e mercado de trabalho ganha centralidade, fugindo da perspectiva freiriana de educar.

Já o tópico III vai totalmente ao encontro da pedagogia freiriana, pois visa pensar no ensino ligado à construção integral do indivíduo e não com fins mercadológicos, uma vez que a formação humanitária, ética, a autonomia e o pensamento crítico aparecem como objetivos centrais.

Essas ideias estão em consonância com o pensamento de Horn (2012), que compreende a filosofia no ensino médio como aquela que pode contribuir para a constituição de um Projeto Político Pedagógico que visa a formação integral do indivíduo, o que contribui para formação das diversas dimensões intelectuais, afetiva, física, estética, política, profissional, como também para a defesa de um projeto filosófico para a escola.

O tópico IV compreende o ensino médio como uma etapa para promover a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos, relacionando teoria e prática no ensino de cada disciplina, o que é visto como interessante, pois visa aprofundar os saberes e não se apresenta como condição para se alcançar a cidadania, nem o mercado de trabalho como em alguns tópicos destacados.

Em relação às tecnologias e educação, foi encontrado algo que tratava da questão estrutural, como a existência da sala de tecnologias e de recursos audiovisuais, inclusive compreendidos como suficientes para atender a comunidade escolar. Além disso, no PPP menciona-se os laboratórios que estão aguardando implementação, como já anunciado no

contexto desta pesquisa, o que pode evidenciar uma concepção meramente instrumentalista das tecnologias na educação, ou seja, as tecnologias não estão integradas ao currículo no sentido de se pensar em uma nova cultura digital ou epistemologia, mas apenas como meios capazes de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Logo, não se discute sobre o contexto da cibercultura, a necessidade de dialogar com os nativos digitais ou se problematizar a questão das tecnologias da educação e suas implicações, nem questões curriculares.

4.2.2 Planos de aula e ementa curricular

Com o objetivo de compreender de que forma a participação no grupo de *WhatsApp*, implica nas práticas educativas, também se analisou os planejamentos dos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro.

Setembro é o final do terceiro bimestre que se encerra no fim do mês. Embora a ementa curricular do estado sugerisse trabalhar os conteúdos relacionados à lógica antiga, já se tinha adiantado o conteúdo no final do segundo bimestre e havia uma necessidade maior de aprofundar alguns conteúdos relacionados aos problemas éticos contemporâneos, como as questões étnicas, de gênero, social e religiosa que já havia iniciado no segundo bimestre, uma vez que eram temas que geravam maior interesse da turma e emergiam em diversos ambientes como no próprio grupo de *WhatsApp* por meio de mídias, no cotidiano da sala de aula, geralmente de maneira equivocada ou pejorativa.

Dessa maneira, houve a continuação da discussão desses temas a partir das apresentações de grupos, que na verdade somente aconteceu em duas aulas no mês de setembro, pois havia uma semana de provas bimestrais e a outra para recuperação que deveriam ser cumpridas. Houve destaque para as seguintes habilidades e competências a serem alcançadas nesse mês: “compreender e relacionar os principais problemas éticos contemporâneos com cotidiano e promover a tolerância étnica, sexual, social e religiosa por meio do diálogo.” (PLANEJAMENTOS DE AULA, 2016).

Como metodologia propôs-se trabalhos em grupos, nos quais foram sorteados alguns temas relacionados às questões éticas do cotidiano, como violência, corrupção, redução da maioria penal, preconceito étnico racial, social e de gênero, depois disponibilizou-se material e referências de apoio, pessoalmente e via grupo de *WhatsApp*, a fim de aprofundar as discussões dos grupos. Essas apresentações iniciaram ainda no segundo bimestre, mas

devido a alguns imprevistos e à relevância do estudo, essas discussões se estenderam até o 3º bimestre.

Depois das apresentações, debateu-se os temas, por meio de problematizações do cotidiano. Um exemplo foram as questões de gênero em que se debatia sobre os desafios dos casais homo afetivos, os preconceitos que sofrem na sociedade, a questão da violência, bem como suas causas culturais, históricas e filosóficas.

Nessa perspectiva, a ética compreendida como a reflexão da moral, permite problematizar e pensar em valores e ações do cotidiano, o que leva também a compreender o porquê dessas questões e, muitas vezes, modificá-las por meio da razão para a promoção do bem-estar comum. Esses debates foram ricos e interessantes, com diversos tipos de posicionamento sobre o tema, no qual, de fato, podia-se aprender uns com os outros ou pelo menos conviver com opiniões diversas sem se digladiar ou perder o respeito, sempre tendo como referência os valores como a tolerância e a não violência.

Essa é uma das importantes contribuições da Filosofia aos indivíduos, promover espaços de diálogo e de reflexão capazes de transmitir os valores ligados ao respeito, a solidariedade e a tolerância, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de conviver com as diferenças.

A pedagogia libertadora ou progressista é aquela na qual o professor posiciona-se a favor da vida e em prol da dignidade humana, contra qualquer tipo de discriminação ou preconceito em que se considera o outro em sua integralidade.

Uma das características da pedagogia freiriana é a construção de conhecimentos colaborativos, em que a velha oposição entre professor e aluno é superada, pois tanto o professor quanto o aluno ensinam e aprendem mutuamente.

Silva (2001) também esclarece sobre as mudanças nos processos educativos proporcionados, sobretudo, pela cibercultura, na qual a velha oposição entre transmissor e receptor (professor X aluno no caso da educação) é superada por meio da interatividade. Nesse contexto, o receptor não é passivo ao emissor, mas também contribui, colabora e interfere no conteúdo do emissor, e o emissor, por sua vez, passa a considerar o receptor na elaboração e reelaboração de seus conteúdos.

Nesse sentido, a metodologia em que os grupos apresentam e debatem os temas, e o professor é um mediador desses debates e reflexões é uma forma de promoção da interatividade e da colaboração, pois são os próprios estudantes que também pesquisam, aprendem e ensinam, rompendo com a hierarquização do saber x poder, geralmente centralizada na figura do professor.

Como nos alerta Prensky (2001), no contexto da cibercultura a aquisição de dados depende cada vez menos do professor e mais do estudante, o professor tem um papel de orientar e mediar, de maneira crítica e profunda as informações para que elas sejam transformadas em conhecimento por meio da própria autoria, colaboração e reflexão dos estudantes.

Dando continuidade ao relato, no mês de outubro, tivemos início do quarto bimestre e, embora se tenha planejado trabalhar com conteúdos ligados à Estética e à Filosofia, devido a demanda do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do qual muitos alunos estavam preocupados e aflitos, somado as poucas aulas que aconteceram, duas para ser mais exato, por causa dos feriados, usou-se duas aulas para trabalhar uma revisão sobre os conteúdos filosóficos ligados à Filosofia política, rompendo com o referencial curricular e o planejamento previsto, devido as necessidades contextuais.

Como metodologia, foram feitas uma breve exposição e uma discussão introdutória dos conteúdos ligados à Filosofia política e à teoria do conhecimento, dentro da perspectiva da história da filosofia, relacionando ao contexto dos participantes, além de discussões de algumas questões de Filosofia que já foram trabalhadas no ENEM.

Ainda que uma avaliação em larga escala, como Exame Nacional do Ensino Médio possa ser problematizada pela perspectiva freiriana, sobretudo, quando essa avaliação passou a ser porta de entrada para o ensino superior, o que gera, muitas vezes, a exclusão e a elitização, não se pode desconsiderar as angústias e preocupações dos estudantes.

O *WhatsApp* foi fundamental para percepção da preocupação dos estudantes em relação ao Exame Nacional do Ensino Médio e aos vestibulares, pois apareceu em diversos diálogos, como será visto na análise dos diálogos, mostrando o quanto os dispositivos móveis e seus aplicativos de comunicação promovem espaços e colaboração e interação e podem ser aproveitados pelas práticas educativas.

Como já observamos no capítulo teórico dessa dissertação, a partir da **Web 2.0** e maior democratização dos dispositivos móveis, os processos de comunicação e interação entre os indivíduos são potencializados e, assim, surgem mais espaços para a interação.

No mês de novembro, seguindo a sugestão do referencial curricular, teve-se como conteúdos a Estética e a Filosofia e os objetivos foram: compreender o conceito de estética e despertar para a questão do belo; identificar as diferentes concepções estéticas ao longo da história da Filosofia.

Em relação à metodologia, iniciou-se as atividades com uma aula introdutória sobre os conceitos de Estética e de Filosofia, por meio de questionamentos e discussões. Depois teve

duas aulas com uma atividade direcionada no *blog*⁵ sobre o conceito de estética, as perspectivas históricas e as relações das concepções estéticas no nosso cotidiano. Por último, foi aplicado um questionário que deveria ser respondido e entregue na última aula do mês, além de um debate sobre as concepções estéticas e suas relações com o conceito de belo no cotidiano.

Na primeira aula, iniciou-se questionando o que cada um entendia por estética. Muitos apresentaram uma visão ligada à beleza humana e aos produtos cosméticos, a partir daí buscou-se estabelecer algumas relações entre as concepções que os alunos tinham e a estética na perspectiva filosófica. Apresentou-se as concepções e imagens sobre a estética na Filosofia, desde a etimologia da palavra estética até as diferentes concepções estéticas ao longo da história da Filosofia e, por último, se relacionou ao cotidiano dos indivíduos.

Na segunda e terceira aula, as discussões foram direcionadas para um *blog* que foi construído há alguns anos com a finalidade de realizar atividades e discussões de Filosofia. A proposta era que a partir de textos previamente definidos os estudantes respondessem algumas questões no próprio caderno e relacionassem com o cotidiano. Vale ressaltar que devido a alguns problemas de conectividade na escola, dificilmente era possível desenvolver atividades *on-line* e não tínhamos cotas para impressão de textos *off-line*, por isso as questões foram respondidas nos cadernos e discutidas na quarta aula.

Esse conteúdo teve pouco envolvimento da turma e foi difícil de trabalhar, tanto pela complexidade e falta de familiaridade, como também pelo grau de motivação da turma que já estava pensando na formatura que ocorreu no mesmo mês, nos processos seletivos para ingresso no nível superior, bem como o cansaço do ano letivo e suas rotinas. Quiçá tenha faltado pensar sobre essas questões naquele contexto e tentar partir dessas preocupações para discutir o conteúdo, como nos ensinara a perspectiva freiriana: é preciso partir dos contextos dos educandos para se propor as questões. Quem sabe tenha faltado aproveitar melhor o contexto da cibercultura e propor atividades que dialogassem mais com essa perspectiva, quiçá no próprio *WhatsApp* ou em outras plataformas e espaços virtuais.

Já no mês de dezembro, houve apenas duas aulas que serviram para o fechamento de notas com a prova bimestral e as atividades de recuperação do bimestre, seguindo o referencial curricular.

⁵ *Blog* criado e desenvolvido como apoio pedagógico aos conteúdos de filosofia: criei esse *blog* em 2010 com o objetivo de estabelecer uma maior interação e significado entre os saberes filosóficos e culturais debatidos em sala de aula e meus alunos e no intuito de dialogar com os estudantes a partir do universo deles. Endereço de acesso: <filosofandoesociologando.blogspot.com>.

Ao refletir, hoje, sobre os planejamentos e as ações propostas nos meses da pesquisa, depois de debruçar meses na fundamentação teórica, percebe-se que em muitos momentos foram promovidas atividades que partiram do contexto dos estudantes e levaram em conta as características da cibercultura, da interação e da colaboração, tanto nas aulas como por meio do *WhatsApp*, mas também entende-se que poderia ter se pensado em outras práticas que viessem mais ao encontro do contexto da cibercultura e que dialogassem mais com essa perspectiva.

Quando utilizei o blog para propor atividades, percebo que não proporcionei muita interatividade ou colaboração, ou tenha considerado a questão da ubiquidade, pois restringi à atividade a sala de tecnologia educacional e à sala de aula, embora na sala de aula tenha promovido reflexões coletivas e colaborativas a partir das respostas de cada um.

Enfim, os planejamentos escolares, muitas vezes, servem para se organizar as rotinas escolares, mas ele nunca deve ser engessado ou inflexível. Deve ser sempre aberto às novas possibilidades, sobretudo, no contexto da cibercultura em que a barreira do tempo e do parecem não mais existir, pelo menos não mais da maneira cartesiana como a escola ainda é reproduzida e pensada.

4.2.3 Análise das interações no *Whatsapp*

Finalmente foram feitas análises qualitativas das postagens do *WhatsApp* que apresentaram relação com os conceitos de práticas educativas e das características da cibercultura, como a interatividade, a ubiquidade, a convergência e a colaboração, bem como até que ponto as discussões e reflexões presentes no grupo do *WhatsApp* da turma interferiram nas práticas educativas do ensino de Filosofia.

No intuito de garantir o anonimato dos sujeitos da pesquisa, os nomes deles que apareceram nos diálogos do *WhatsApp* foram trocados por nomes de filósofos e filólogas da história da Filosofia de forma aleatória, sem necessariamente ter alguma identificação com o pensamento dos envolvidos, mas sim como forma de valorizar o pensamento e as manifestações de cada participante da pesquisa, tendo em vista que todos são seres em contínua construção e com grande capacidade refletir e construir o próprio pensamento e reflexão, bem como transformar a realidade que nos cerca.

Salienta-se que os estudantes que tiveram seus diálogos selecionados para análise foram aqueles que apresentaram relação com os objetivos da pesquisa e não aqueles que

tiveram maior ou menor nível de postagens no grupo. Buscou-se analisar a qualidade e não a quantidade.

A fim de compreender melhor a quantidade e a diversidade de temas que foram abordados no grupo do *WhatsApp* durante os meses da pesquisa, foram feitas algumas divisões das postagens e interações, de acordo com os assuntos que emergiram:

Quadro2: Sistematização dos temas, postagens e interações no *WhatsApp*

Temas	Quantidade de postagens e interações
A-Conteúdos, provas, avaliações, trabalhos e aulas	1400
B-Entretenimento, questões éticas, políticas e sociais	1380
C-Formatura	504
D- Vendas e Mercado de trabalho	144

Fonte: Elaborado pelo autor

O tópico A: conteúdos, provas, trabalhos e aulas apresentou aproximadamente 1400 postagens e interações durante a pesquisa, relacionadas às preocupações e aos anseios dos estudantes sobre os conteúdos que cairiam na prova, as datas e prazos para entrega de trabalhos avaliações, vestibulares e exames de admissão, sendo o tópico que mais apresentou conversas, o que mostra, a princípio, o nível de preocupação dos estudantes com essas questões e o quanto o dispositivo do *WhatsApp* é útil para externar com a comunidade suas preocupações, neste sentido, no dia 14 de setembro os estudantes Aristóteles e Platão dialogaram:

- Aristóteles : Galera hj começam as provas
- Estudem!!!!
- Platão-Fazer a consulta de Química
- Aristóteles !!! Já fazem a cola que ela pediu pra ajudar
- Aristóteles: Ciclo do oxigênio água carbono
- Não me lembro no momento (*WHATSAPP*, 2016).

Nos diálogos apresentados, o estudante Aristóteles avisa a turma que começou a semana de provas bimestrais, no caso específico o terceiro bimestre, ficando evidente o quanto as provas e avaliações preocupam os estudantes, e o grupo do *WhatsApp* se tornou uma oportunidade para reforçar aos colegas a importância das provas. Em outra postagem,

com mais de dois interlocutores, no dia 16 de setembro, portanto ainda na semana de provas, os estudantes mostram a preocupação em relação às avaliações formais:

- Júlia Kristeva- Nós deveríamos marcar de estudar pras provas de segunda e terça q as dessa semana eu já levei bomba
- Aristóteles: Nós deveríamos marcar de estudar pras provas de segunda e terça q as dessa semana eu já levei bomba
- Maria Zambrano-Yes
- Temistocléia-Sim
- Melissa-Vamos sim
- Pq hoje só deu lágrimas
- Melissa-De sangue
- Temistocléia- Nem fiz a prova de física
- Melissa-Faz igual eu amigo vamos encher a cara pra curar essa prova que nós ferou
- Julia Kristeva- Ai
- Julia Kristeva-Tbm quero
- Melissa: Isso mesmo amigo só bebendo pra curar isso. (WHATSAPP, 2016).

Dialogando com a perspectiva das práticas educativas, a avaliação, quando pensada numa perspectiva de meramente mensurar a capacidade de apreensão dos conteúdos, pode ser um elemento excludente, pois não visa a emancipação do indivíduo e, sim, a mera reprodução dos conhecimentos consagrados no currículo. Uma avaliação libertadora é aquela na qual os alunos e professores extrapolam o mero conteudismo e visam práticas transformadoras da realidade por meio da reflexão da realidade e da transformação social.

A verdadeira avaliação, para Freire, é aquela em que professor e aluno são cúmplices no processo de construção do conhecimento, por meio da problematização de fatos ligados à realidade, no intuito de questionar para transformar, visando a igualdade.

Assim, nas avaliações, buscou-se superar a mera avaliação da capacidade de memorização dos indivíduos, ainda que algumas vezes se recaia nesta situação, mas sempre se buscou criar questões que levassem os estudantes à reflexão e à transformação do seu cotidiano, não dando tanta importância as provas formais, mas sim ao conjunto, como a participação dos debates e discussões, a responsabilidade nos prazos para entrega de atividades e trabalhos, sem deixar de levar em conta o contexto dos estudantes do período noturno, como o cansaço e o esgotamento físico e psicológico, devido ao mundo do trabalho e outras questões.

Outra preocupação recorrente dos estudantes do grupo foi com a questão do ingresso na universidade. Os processos seletivos como o Enem, vestibulares ou as possibilidades de bolsa geravam grande expectativa na turma:

- Sartre: Pessoal ninguém vai fazer o desafio UCDB???
- Melissa: Eu vou
- Sartre: Então falei com o Olívio ontem
- Sartre: Para nossa escola ganhar uma bolsa temos que ter 50 alunos inscritos, e para que a Prova seja no Lino temos que ter 50 alunos inscritos, e ontem eu falei com o Olívio falou que só 7 confirmam inscrição, Os que se inscreveram e pagaram foi Eu e mais 6 pessoas, e o período das inscrições é até dia 5, resumindo que for fazer se não atingir 50 pessoas da escola inscritas irá concorrer a uma vaga com o estado inteiro.
- Professor: Vale a pena tentar turma, a UCDB é uma excelente instituição educacional e não se submeteu à lógica meramente mercadológico como tantas outras instituições de ensino superior
- Professor- Além disso, pelos indicativos do atual governo as bolsas como o PROUNE serão cada vez mais raros
- Temistocléia: Eu fiz a inscrição da ucdb também
- Sócrates: Eu não tenho dinheiro pra me inscrever infelizmente, qualquer coisa se conseguir dinheiro me inscrevo
- Julia Kristeva : Se tiver 50 alunos inscritos, iremos ganhar uma bolsa ? Ou só a prova que será na escola ?
- Aristóteles: Não, a prova só vai vir até a gente em vez de fazermos na UCDB a gente faz na escola
- Sartre: E a escola ganha uma bolsa
- Para q os alunos concorram somente contra alunos da escola
- Aristóteles: Vdd
- Julia Kristeva : Ai coisa boa
- Julia Kristeva : Tem que passar nas salas falando isso.
- Melissa: Gente é só 15 reais. (WHATSAPP, 2016).

Ou, como em outra postagem, no dia 22 de setembro de 2016 em que comentam sobre os locais das provas do ENEM.

- Simone de Beauvoir: Ja olharam o local da prova do Enem de vcs ? Quem quiser q eu imprima o comprovante chama no PV, O meu fico lá na UCDB
- Asioteia de Filos: Minha prova do enem caiu no Lino
- Júlia Kristeva: Minha tbm
- Asioteia de Filos: Pertinho de casa
- Gloria Deus
- Júlia Kristeva: Rt
- Rosa de Luxemburgo:: Gente, como faço pra ver?
- Aristóteles UCDB ❤️
- Chauí: Como faço pra ver?
- Asioteia de Filos : Entra no site do inep, página do participante
- Chauí: No cell da pra ver?
- Professor: Enquete: vocês querem a revisão de Filosofia para o Enem? 🖱️ ou 🖱️
- Júlia Kristeva: Q pergunta hein prof. Claro q sim 🖱️
- Professor: Vai saber Júlia Kristeva 🤔
- Sartre 🖱️
- :Simone de Beauvoir 🖱️ (WHATSAPP, 2016).

Nas conversas anteriores, ficam evidentes as preocupações da turma com a questão dos processos seletivos, muito comuns aos estudantes do terceiro ano. A necessidade de

profissionalização, a realização de um sonho ou de uma carreira e as dificuldades da realização dos objetivos fazem parte das angústias e preocupações de muitos estudantes.

A prática educativa efetiva não pode desconsiderar essas situações. Deve procurar solidarizar-se com os estudantes, acreditando neles, interagindo quando possível, oferecendo um apoio necessário, a fim de promover a autonomia dos jovens.

Nesse sentido, como já evidenciado na análise dos planejamentos, se buscou considerar nas práticas, a preparação para o Enem, mostrando também o potencial do aplicativo de comunicação instantânea para a aprendizagem colaborativa.

O tópico B, sobre entretenimento, questões éticas, políticas e sociais foi o segundo tópico que teve maior número de postagens, porém serão destacados alguns tópicos que foram considerados relevantes para a pesquisa.

A primeira conversa destacada trata-se de uma paralisação nacional a favor da educação, promovida por diversos sindicatos do Brasil todo, inclusive Mato Grosso do Sul e Campo Grande. Nesse diálogo, os estudantes questionaram sobre se haveria ou não aula no dia 19 de setembro:

- Simone de Beauvoir: Paralisação nacional, nem nas creches vão ter
- Aristóteles: Cine vou
- Professor: Sobre a paralisação ainda será votado pelos professores da escola
- Júlia Kristeva: Ué mas no papel tá escrito q[sic] não terá votação nas escolas
- Rosa de Luxemburgo: Depois que os sindicatos determinam a paralisação cabe a escola somente acatar.
- Simone de Beauvoir- Vdd[sic]
- Professor: Eu sei, mas na prática tem sempre, embora entenda que a maioria dos professores serão favoráveis pois afeta diretamente a vida dos professores
- Sócrates: Verdade! Os professores que fazem nos[sic]os futuros brasileiros pessoas melhores. Merecem almento[sic] sim
- Sócrates: Aumento*
- Sócrates: Tirando os Bancários que a greve e[sic] ridícula, a dos professores eu apoio
- Professor: Então, além do salário, tem os motivos mais graves para paralisação http://googleweblight.com/?lite_url=http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id%3D8300&ei=ebo8I6UQ&lc=pt-BR&s=1&m=188&host=www.google.com.br&ts=1474302232&sig=AKOVD679ZLyfEbnCmh00mT5rk9OZh8K6lg (tratava-se do projeto de lei que propunha o congelamento dos gastos públicos por vinte anos)⁶
- Professor: Como a diminuição do investimento em educação em quase metade do que é investido
- Sócrates: Sim. Roubaram tanto dinheiro que tiveram que cortar na carne, mas invés de cortar os salários milionários deles cortam daqueles que mais precisa. E que realmente merecem que são os professores

⁶ Na ocasião havia sido aprovado pela Câmara Federal o Projeto de Lei complementar 241/2016 que propunha o congelamento dos gastos públicos por 20 anos e que seria reajustado de acordo com o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo IPCA, ainda que a educação tivesse seus percentuais de investimentos garantidos pela constituição, o que fora compreendido pelas órgãos de classe da educação como um retrocesso, pois na prática reduziria mais pela metade os investimentos para educação.

- Júlia Kristeva: Noossah[sic]
 -Júlia Kristeva: Daki[sic] a pouco vão querer q[sic]os prof [sic]trabalhem de graça, só o q[sic] falta
 -Sócrates: Professores que mereciam aquele salário de deputados
 -: Júlia Kristeva: Neh[sic]
 -Sócrates: Rsrtrs
 - Professor: Eu sou favorável ao professor ter um salário de deputado 😊😊😊, mas como isso é meio difícil me confirmaria que os deputados ganhassem o mesmo que os professores. (WHATSAPP, 2016).

No diálogo anterior, fica explícita a luta do professor por melhores condições de trabalho e a indignação dos estudantes com tal situação. Para Freire (1992), um dos grandes testemunhos éticos que professor pode dar em sua prática docente é a luta por uma educação pública de qualidade. Também se pode evidenciar a construção colaborativa sobre o porquê da paralisação nacional dos professores, por meio da participação efetiva dos estudantes e do professor.

Outro diálogo interessante foi sobre a ideia de patriotismo que um estudante concebia.

- Sócrates: ainda acho que as escolas não são tão patrióticas, no quartel aprendi a amar meu país e tipo devia ter um quadro da bandeira da cidade, estado e do país nas salas. Acho linda as nossas bandeiras e acho que as escolas deviam pregar o patriotismo tbm
 -Sócrates: Invejo ver escolas do EUA, Japão Portugal e Inglaterra onde em todas as salas tem a bandeira do país em logo em cima do quadro emoldurado
 -Professor: Mas falando sério creio que patriotismo seja mais do que cantar hino
 -Professor: Está ligado a cidadania
 -Aristóteles: Claro
 -Aristóteles: Ter orgulho do lugar onde vive
 -Professor: Tbm
 -Professor: Falando sério sobre patriotismo assistam esse peque vídeo de 4 horas
 -Professor - Willian Veron: 😊😊😊
 -Professor: Mentira 6 minutos
 -Professor: <https://youtu.be/5Fr9kPWdfJs>⁷
 -Professor: Isso tem a ver com patriotismo de verdade, creio que cantar hino seja importante, mas desde que vinculado a uma postura crítica e cidadã diante do Mundo e do Brasil
 -Professor Não como se fez na ditadura militar, cantar hino para disciplinar e alienar
 -Sócrates: Como adivinhou prof que eu assisto esse jornal rsrtrs... Melhor jornal da TV Aberta, gosto muito dos convidados. Excelente bancada. Devia ser assim . todos os canais
 Professor: 🙌🙌🙌
 -Sócrates: Gostei do video. Estamos vivendo na Rússia Sul Americana (WHATSAPP, 2016).

⁷ Reportagem do Jornal da cultura sobre um plano de privatização do governo em questão, no qual em linhas gerais as empresas entrariam com 20%, e o governo financiaria os outros 80% com dinheiro público, ou seja, com nosso dinheiro. Na bancada do programa estava o professor Leandro Karnal que analisa o plano de forma crítica, mostrando suas contradições.

A ideia de patriotismo do estudante pareceu ingênua demais, associando patriotismo ao simbolismo dos hinos e da bandeira. Logo, houve a interferência do professor/pesquisador ao posicionar-se, até porque esse discurso de patriotismo associado aos símbolos civis é muito comum entre alguns indivíduos e até mesmo utilizado como estratégia por muitas autocracias ao longo da história, porém, compreende-se que o patriotismo deve estar ligado antes de tudo à ideia de cidadania, ou seja, ao conjunto de direitos e deveres que devem ser garantidos a todos e a uma postura crítica e reflexiva diante do mundo e seus fenômenos.

Portanto, não adianta nada cantar hinos, manter a “disciplina” se os direitos fundamentais de todo cidadão, como moradia, saúde, educação e trabalho não são garantidos pelo Estado. Esses elementos acabam tornando-se mecanismos de controle da ordem vigente, promovendo desigualdades e negações de direitos básicos, e não elementos de cidadania efetiva.

Freire (1996) nos alertava da necessidade da transparência do professor ante sua turma. O docente deve sempre posicionar-se politicamente, mostrar suas convicções éticas e políticas, a fim de que o estudante o conheça, saiba com quem está falando e possa posicionar-se.

Em um contexto em que muitos direitos estão sendo colocados em xeque, inclusive, o de se expressar, no qual movimentos reacionários de extrema direita ganham força em discursos e violações, como a escola sem partido, acredita-se que seja necessário cada vez mais o posicionamento dos educadores diante das situações de alienação que são impostas, sobretudo, às classes sociais menos favorecidas.

Outro aspecto interessante desse diálogo é a questão da colaboração e da aprendizagem ubíqua que ocorre no contexto da cibercultura, pois os estudantes e o professor procuraram construir uma concepção de patriotismo e cidadania de forma colaborativa e em um espaço diverso, em tempo assíncrono, fora da escola e da sala de aula, o que evidencia as características desses processos.

Segundo Freire (1992), a colaboração é uma das características da prática educativa, pois o professor não só ensina a quem nada sabe, mas pelo contrário, ensina e aprende por meio de uma relação dialógica de trocas de saberes e enriquecimento mútuo.

Santaella (2013) enfatiza que o surgimento da ubiquidade e seus leitores se dá no contexto da explosão dos dispositivos móveis, da *Web 2.0* e seus ambientes colaborativos e, claro, de leitores ubíquos capazes de interagir de forma colaborativa com diversos lugares de forma simultânea, como observado nos diálogos dos estudantes e do professor sobre a questão do patriotismo e cidadania. Nessa perspectiva, Almeida e Assis (2011) também apresentam

tais características da rede, principalmente, a partir do surgimento da *Web 2.0*, na qual a construção de saberes coletivos, da autoria e do aproveitamento da inteligência tornam-se peças-chaves desse contexto.

Em um dos diálogos do grupo do *WhatsApp* a questão da violência emergiu.

- Simone de Beauvoir: Gente a Júlia Kristeva foi roubada se mandarem alguma coisa no grupo não é ela.
- Melissa: 🖐
- Professor: 😊😊
- Simone de Beauvoir: : Na rua do mister
- Professor: Que sacanagem
- Gabi: Dois Gurizinho
- Professor: Eu sempre digo porque não roubar banco que rouba dinheiro do povo e tem dinheiro roubado, mas pobre roubar pobre é fogo
- Simone de Beauvoir: Neeh
- Simone de Beauvoir: E o duro é q a gente conhece os cara
- Rosa de Luxemburgo Né pobre roubando pobre, rouba um banco porra
- Simone de Beauvoir: Ela foi hoje na polícia
- Simone de Beauvoir: Só q eles não acha bosta nenhuma e tem q ir lá na Depac centro, só lá q faz b.o
- Temistocléia: Vishe, que merda hein
- Simone de Beauvoir: Neh
- Temistocléia: O que levaram dela? Só o celular?
- Simone de Beauvoir: : Só o celular; Tava eu e ela (*WHATSAPP*, 2016).

Neste diálogo evidencia-se o problema da insegurança na região e a falta de vontade do estado garantir a segurança dos indivíduos. No segundo bimestre, foi discutido a violência e a desigualdade social, indo ao encontro dessa problemática do roubo, muitas vezes ligados a esses fatores que foram evidenciados e problematizados na análise do perfil socioeconômico dos sujeitos da pesquisa.

Outro tema interessante que emergiu no grupo foi a preocupação inicial dos estudantes Sartre, Sócrates e Rosa de Luxemburgo com os rumos da sua própria trajetória escolar e das demais gerações, com a proposta contraditória da reforma do ensino médio apresentada pelo presidente em exercício, de forma antidemocrática, por meio de medida provisória que retirava as disciplinas de Artes, Educação Física e a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia do currículo do ensino médio:

- Sartre: Professor, já viu isso ???
- <http://g1.globo.com/educacao/noticia/temer-apresenta-medida-provisoria-da-reforma-do-ensino-medio-veja-destaques.ghtml>
- Sartre: Não é certeza que vão eliminar as matérias supracitadas, mas será o que eles decidirem até o fim do ano que vem, para começar a valer em 2018
- Sartre: Vide matéria.
- Sartre: Não só ao professor, é importante aos alunos verem matéria também.

-Sócrates: Não gostei

-Sócrates: Tipo as matérias essenciais para formação intelectual do ser humano são retiradas. Tiraram educação física e artes não sei pra quê? A lógica seria acrescentar matérias para complementar a formação final do aluno para quando saísse da escola tivesse múltiplas oportunidades. Mas o do tempo integral concordo. Mais tempo pra estudar, mas apoio tempo integral pro ensino fundamental principalmente pois no ensino médio muitos estudantes trabalham e não têm tempo de ir a escola e a evasão escolar só aumentaria. Minha opinião.

-Rosa de Luxemburgo : Verdade.. concordo.. no fundamental é uma ótima mas pro ensino médio pesa tem gente q trabalha

-Sartre: Educação física e Arte, Na minha opinião não vejo sentido em ser ministradas no ensino médio, sendo que poderia dar vazão para outra matéria como por exemplo Inglês ou Química. Agora Sociologia e a Filosofia acho que é essencial para todos, pois é com elas que você desenvolve o seu senso crítico sobre o mundo e etc.

-Rosa de Luxemburgo: Discordo um pouco, Ed física e artes sim são importantes, ed física muitos veem como uma prática pra sair da sala, mas Ed física se liga ao esporte e é essencial esporte na vida de qualquer um, acho importante e artes é importante também pq ela trás de tal forma as atualidades do mundo.. porra o que estudamos em artes por exemplo as vezes sai em jornal..

-Rosa de Luxemburgo: Cada matéria na rede de educação auxilia de tal forma o aluno a ver o q ele gosta o q ele tem facilidade pra no futuro escolher sua área. Todas são importantes, mas acho desnecessário por exemplo Português 1 e 2 matemática 1 e 2.. Acho muito desnecessário

-Rosa de Luxemburgo: E raciocínio lógico e produção interativa q merda desculpa.. Nunca rola nada de interessante nunca

-Rosa de Luxemburgo: Seria bacana as matérias q eles querem tirar como sociologia ter mais importância

-Rosa de Luxemburgo: Aaah vamos encher a porra do saco dos alunos de português e matemática pq assim eles acham q aprendem mais.. NAO NAAO, se não sabe uma imagina duas tudo tem seu exato momento devia dar a atenção pra um pra ser entendida de verdade

Rosa de Luxemburgo: Bom minha opinião...

-Sartre: Mas ainda terá as matérias até o 9º ano , Não sendo obrigatórias por enquanto, Educação física e Arte no "Ensino Médio", as matérias supracitadas em que falei, ainda serão ministradas no ensino infantil e fundamental, se isso não acontecesse Também discordaria desse projeto, mas no ensino médio acho melhor não tê-las , Os conteúdos de Arte e Educação física que eu estudei no ensino fundamental são os mesmos que estou revendo agora de novo no ensino médio com exceções em alguns poucos conteúdos.

- Sartre: Minha opinião.

-Sartre: Temos que lembrar ainda que o que estamos discutindo ainda não está concretamente definido,e existem vários processos burocráticos.

-Rosa de Luxemburgo: Conteúdos repetidos é uma

-Sócrates: O que não entendo é que no nosso estado poucas escolas ensinam espanhol. Tipo não gosto muito dessa língua, mas vivemos rodeado de descendentes de espanhóis e o Brasil faz parte do Mercosul onde o mesmo obriga países que falam espanhol aprender português e vice versa.

-Rosa de Luxemburgo: É àquela da língua do mundo.. o mundo fala inglês de tal forma o inglês manda na porra toda

-Sócrates: : Agora querem deixar só o inglês obrigatório

-Rosa de Luxemburgo: O espanhol como opcional em umas escolas

Sócrates: Matérias que deviam ter na escola no meu ver é cidadania pois sociologia e filosofia não abordam muito isso, pois focam em fatos históricos e tal. O prof de filosofia desse ano pelo menos se desprende disso, quando estudei no ada a professora Ana Maria de Filosofia e sociologia só falava de fatos históricos e não da sociedade atual

Sócrates: Cidadania falaria muito sobre civismo, regras leis e obrigações. E estudariamos os hinos pátrios para poder cantar corretamente

-Rosa de Luxemburgo: Cidadania é uma boa

- Professor: Caramba, altos debates hein galera
- Professor: Sobre a reforma do Ensino Médio, tem muitas questões a serem debatidas: primeiro a forma como foi colocada, por meio de Medida Provisória, ou seja, nem passou pelo congresso com os deputados, vai direto para o senado
- Professor: Que democracia é essa? Onde está o debate?
- Professor: Sobre as disciplinas de artes e educação física, o ministro já voltou atrás
- Professor: É fato que são muitas matérias no ensino médio, mas será que não estaríamos privando os indivíduos de conhecerem as diversas disciplinas?
- Professor: Será que um ano é suficiente para o aluno conhecer todas as áreas do saber e conseguir escolher?
- Professor: Sobre a obrigatoriedade do ensino de inglês e outra língua optativa, será que o inglês é tão necessário em todas as regiões do país? Entre os povos indígenas por exemplo? Ou os municípios que fazem fronteira com os países latino americanos? (WHATSAPP, 2017).

Nos diálogos anteriores, fica claro o quanto a noção de tempo e espaço foram rompidas pelo contexto da cibercultura, das tecnologias digitais e das plataformas de comunicação ubíquas, como o *WhatsApp*. Tudo isso possibilita a comunicação em qualquer tempo e espaço e de maneira assíncrona, pois essas discussões ocorreram entre uma e duas horas da madrugada, com os estudantes e só foi problematizada pelo professor às 14h.

Tais Características são da aprendizagem ubíqua, pois não se restringem apenas ao espaço físico e a ao tempo sincrônico dos dias e horários letivos, mas podem ocorrer em qualquer tempo e espaço, como observado no diálogo.

A aprendizagem colaborativa também fica evidente no diálogo interativo entre os três estudantes e, provavelmente, por aqueles que leram e acompanharam a discussão, mostrando mais uma vez os potenciais do *WhatsApp* enquanto plataforma de comunicação instantânea que dá voz a todos que quiserem interagir e posicionar-se.

Nesse contexto destaca-se a convergência discutida por Jenkins (2001) que é um processo muito mais interno do que externo e forma uma geração não apenas de consumidores das mídias, mas também de produtores ou prosumidores, que não ficam pacíficos as informações que recebem, mas pelo contrário, interagem de forma colaborativa com as mesmas e constroem suas próprias concepções.

Silva (2001) alerta que na interatividade não há apenas um emissor e receptores passivos, mas pelo contrário, existe um rompimento com o paradigma emissor x receptor tradicional, verticalizado e hierarquizado, todos podem interagir num processo de construção colaborativa como evidenciado no diálogo anterior.

O tópico C que trata da formatura apresentou 504 postagens relacionadas ao tema, como datas, promoções, venda de convites, locais, fotos. O que de certa forma mostra o quanto esta preocupação é presente na vida dos estudantes, porém, nem tanto quanto as

questões relacionadas às provas, às atividades avaliativas, aos vestibulares ou as outras questões éticas e políticas do cotidiano como se verificou no tópicos A:

- Asioteia de Filos: avise o povo, hoje último dia para acertar e comprar convite
- Asioteia de Filos: Não tem outra data, posta no grupo, Valeu. Palavras do professor Sandro 🖐️👍
- Rosa de Luxemburgo: Está incluso os convites extras?
- :Asioteia de Filos: Sim, Hoje é ultimo dia pra tudo
- Rosa de Luxemburgo: Adoron... Vamo
- Asioteia de Filos: Pq amanhã ele vai pela ultima vez acertar dinheiro do buffet e quinta só va para organizar, e sexta vamos q vamos para festaaa
- Rosa de Luxemburgo: Que hrs começa a formatura, : 10 ou as 10:30?
- Asioteia de Filos: 22:30, mas tem que estar lá: 22h30
- Rosa de Luxemburgo: Ataaa, ok (WHATSAPP, 2016)

Nas conversas anteriores, evidencia-se uma das preocupações recorrentes do grupo em relação à celebração da conclusão do ensino médio, a formatura. Essa turma, em geral era muito animada para festas e eventos, não poderia ser diferente em relação à formatura deles. Houve intenso envolvimento da turma na preparação do evento, nas promoções, rifas entre outros. A colação de grau e a festa foi um marco para muitos, motivo de muitos diálogos em sala e no grupo, eles se mobilizaram durante o ano todo para tanto.

As práticas educativas não podem desconsiderar esse contexto e sempre que possível deve incentivar essas celebrações da turma, pois são importantes para eles. Sendo assim, sempre houve a tentativa de apoiá-los na medida do possível, participando de promoções e auxiliando psicologicamente.

No último tópico, D, que tratou sobre vendas e mercado de trabalho, foram elencadas 144 postagens sobre vendas que as próprias estudantes comercializavam, como bombons ou bolo de pote, além de anúncios de possíveis vagas de emprego que eram compartilhados no grupo, ligados ao mundo do trabalho.

Quando se analisa o perfil socioeconômico dos participantes se evidencia o quanto a questão do emprego formal estava difícil, pois, muito embora esta turma fosse do período noturno e tinham o objetivo de trabalhar de dia, somente metade dos que responderam o questionário trabalhavam efetivamente, a outra metade não estava trabalhando, provavelmente por falta de oportunidades, por isso a informalidade mostrava-se uma opção interessante e o grupo de *WhatsApp* um dos caminhos para as vendas desses produtos.

Na perspectiva freiriana, pode-se problematizar essas questões do mundo do trabalho, da falta de oportunidades, das situações de exploração e da negação das condições básicas dos indivíduos. Muitos desses jovens que estão no ensino médio, já precisam enfrentar o mercado

de trabalho, devido à necessidade de complementação de renda familiar ou para suprir suas necessidades de consumo impostas aos indivíduos pela lógica mercadológica. Algo que não foi percebido durante o contexto da pesquisa, mas somente depois dela, o que evidencia as características da docência sempre em construção e aperfeiçoamento.

O educador, em Freire, não pode desconsiderar esses contextos e deve problematizar tais questões, a fim de promover uma visão crítica e emancipatória de mundo, denunciando as situações de injustiça, exploração, desigualdades e outras manifestações neoliberais que visam negar a dignidade dos indivíduos em nome do lucro. O professor deve valorizar sua integridade e humanidade, ou seja, em sua completude, como um ser de possibilidades, de ser feliz, realizado, não longe de angústias e contradições, mas não meramente ligado às concepções mercadológicas, um mero objeto ou parte de uma engrenagem.

No próximo capítulo pretende-se tecer as considerações finais sobre a pesquisa. Há uma reflexão acerca dos objetivos, se foram alcançados e se causaram mudanças nas práticas docentes. Além disso, incita-se, de alguma forma, futuras pesquisas nesta área.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após quase dois anos de estudos, reflexões e um prazeroso, mas exigente caminho, tece-se as considerações finais da pesquisa desenvolvida. Busca-se, inicialmente, compreender as implicações do *WhatsApp* nas práticas educativas do ensino de Filosofia.

Pensar a partir da perspectiva das práticas educativas é sobretudo considerar o contexto do qual estamos inseridos. Nesse sentido, foi preciso antes de tudo compreender quem eram os sujeitos da pesquisa e a qual contexto pertenciam. Ademais, foi necessário compreender as angústias e anseios dos estudantes envolvidos na pesquisa e a partir daí pensar em nas práticas docentes.

Os jovens que participaram dessa pesquisa têm entre 16 e 24 anos, a maioria se autodenomina pardos, moram na periferia, pertencem à classe média baixa e estão inseridos no contexto da cibercultura, fazendo inclusive uso da internet, predominantemente, por meio do *smartphone*. Além disso, todos tem acesso à internet em casa.

É perceptível também a preocupação desses estudantes com a continuidade dos seus estudos, a busca por melhores condições de vida, o que se evidencia na busca por exames e seleções de vestibulares para ingresso em Instituições de Ensino Superior.

O ensino de Filosofia pensado na perspectiva freiriana é aquele que busca romper com a mera transferência dos conteúdos e dos valores hegemônicos, por meio do diálogo e da reflexão, numa busca contínua e sempre aberta aos diversos saberes.

Compreender o contexto da cibercultura e suas características, como a colaboração e a interatividade em que a construção do conhecimento se dá de forma colaborativa, pois tanto professor como o aluno ensinam e aprendem e, por meio da rede, isso se potencializa ainda mais em seus diversos espaços, a qualquer tempo e lugar. Aliás, tempo e lugar passaram a ter uma nova configuração na era digital.

A participação no grupo de *WhatsApp* possibilitou um processo muito mais amplo na construção de saberes colaborativos do que apenas na sala de aula. Nesse contexto, a interatividade pensada a partir de Silva (2001) evidencia esse novo paradigma de comunicação em que não existem apenas alguns emissores, uma vez que todos podem interagir num processo de construção dos saberes.

Com essa nova configuração de tempo e de espaço, graças ao maior desenvolvimento da rede e de dispositivos móveis, surge também uma das grandes características que seria a comunicação ubíqua, sendo necessário também pensar nos processos de aprendizagem, a

partir dessa premissa, ou seja, em qualquer tempo e lugar e não mais em um determinado tempo ou espaço.

Nesse sentido, a participação no grupo de *WhatsApp* da turma foi pensada tanto nessa lógica ubíqua de ensino e de aprendizagem como do pesquisador se aproximar do universo contextual dos estudantes.

Ao dialogar com o primeiro objetivo específico, que busca analisar os documentos no intuito de compreender como se dão as relações entre as tecnologias e as práticas educativas, observa-se, inicialmente, o Projeto Político Pedagógico da escola em que foram encontradas muitas questões que vão ao encontro da perspectiva freiriana, como a educação pensada como um processo amplo de transformação da realidade que busca promover a formação plena do indivíduo, voltada aos valores humanos e éticos, sendo o sujeito o protagonista de sua própria história e em contínua construção.

A necessidade de partir do universo dos indivíduos e de valorizar a subjetividade e os seus saberes, também são encontradas no PPP da escola e dialogam com a perspectiva das práticas educativas.

A busca pela formação de cidadãos críticos que busquem a igualdade, mas também respeitem a individualidade, o comprometimento político do educador contra as situações de injustiça e desigualdade para a promoção de uma vida mais justa e igualitária, também são características presentes no PPP da escola e dialogam com a perspectiva freiriana.

Contudo, também encontramos algumas questões contraditórias no documento, que não dialogam com a pedagogia freiriana, quando o PPP afirma, por exemplo, que a mera transmissão da Arte, das Ciências e das Letras dariam condições para se possuir as competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho, sendo uma forma de desvalorizar os outros saberes, como o senso-comum e as pessoas que o detêm, como também de esquecer que não basta a transmissão dos conhecimentos para se exercer a cidadania, mas é necessário a apropriação dos mesmos e mais ainda, num país desigual como o Brasil, o pleno exercício da cidadania, com todos os seus direitos, como a moradia, o trabalho digno, a educação de qualidade, a segurança, a cultura e o lazer têm se tornado cada vez mais raro e privativo.

Outra questão muito presente e contraditória à pedagogia freiriana é o foco incisivo, sobretudo, no ensino médio para a qualificação do jovem no mundo do trabalho, apresentando tal quesito como condição para sua cidadania e, portanto, o compreendendo como mero objeto ou mercadoria a serviço da lógica do mercado, e não como um ser em sua totalidade.

Em relação às tecnologias e a educação como já destacamos no capítulo anterior, fica claro que existe uma preocupação em apresentar uma concepção meramente instrumental das tecnologias e não como uma questão contextual e suas possíveis implicações às práticas da comunidade escolar.

Na análise do referencial curricular e dos planos de aula, destaca-se, inicialmente, a relação entre os conteúdos propostos e as práticas educativas, tendo em vista que os conteúdos trabalhados no terceiro ano do ensino médio, ligados às questões éticas e a própria característica da Filosofia de levar os indivíduos a refletirem, vão ao encontro das características das práticas educativas propostas por Freire.

A construção de saberes colaborativos por meio da interatividade, promovida pelos debates nos seminários propostos, como o respeito as diferenças, a necessidade do diálogo e a tolerância evidenciam as características tanto das práticas educativas como da cibercultura.

A promoção da tolerância por meio do diálogo e da reflexão que se posiciona contra qualquer tipo de preconceito e discriminação é uma pedagogia verdadeiramente libertadora, capaz de promover a vida e a dignidade humana.

Também ficou claro que a participação no *WhatsApp* da turma ajudou a compreender melhor os anseios e desejos dos estudantes, pois tanto buscou-se dar continuidade aqueles conteúdos que emergiam, como também relacioná-los com os anseios do grupo ao fazer prorrogar alguns conteúdos do referencial curricular e acrescentar outros de forma a contribuir com a turma.

Ficou perceptível a busca pelo diálogo com o contexto da cibercultura, seja interagindo no *WhatsApp* sobre alguns temas como também propondo atividades e pesquisas através do aplicativo.

Nos planejamentos, algumas vezes, se percebeu as ações pensadas a partir da lógica da *Web 1.0*, ou seja, da mera transmissão dos saberes e sem promoção da interatividade ou considerar a questão da ubiquidade, limitando muitas vezes ao espaço e tempo da sala de aula. Havia a possibilidade de ter pensado em outras estratégias que pudessem explorar melhor essas questões, que aproveitassem melhor o contexto da cibercultura, com atividades e discussões.

O terceiro objetivo da pesquisa procurou estabelecer as relações entre os diálogos e as interações no *WhatsApp*, com algumas características da cibercultura. Desse modo, se verificou tanto questões que foram ao encontro da perspectiva freiriana, como a avaliação, o patriotismo e a cidadania, como também aquelas que dialogaram com as características da cibercultura.

A questão da ubiquidade foi destacada dentro da nova configuração de tempo e espaço, ficando claro o quanto a noção de tempo e espaço foram rompidas pelo contexto da cibercultura, pelo *WhatsApp*, evidenciando, por vezes, a preocupação dos estudantes com provas, avaliações, trabalhos, formaturas, fora do contexto da escolar, do espaço e tempo da sala de aula e horários letivos. Características como essas se remetem à aprendizagem ubíqua que não se restringe mais apenas ao espaço físico e a seu tempo sincrônico dos dias e horários letivos, mas pode ocorrer em qualquer tempo e espaço.

Outra questão muito presente nas interações do *WhatsApp*, foi o da aprendizagem colaborativa por meio da interatividade entre os estudantes que se posicionavam sobre diferentes temas e contribuía com seus saberes e reflexões na construção de novas ideias.

Também foram encontrados nos diálogos do *WhatsApp*, a convergência e os prossumidores, pensados por Jenkins (2009), pois os conteúdos e as informações disseminados no grupo não foram aceitos pacificamente, houve interação de maneira crítica com as informações que recebiam e, assim, construía suas próprias concepções.

Algo também muito presente foi a interatividade, pois não havia apenas um emissor e receptores passivos, pelo contrário, todos puderam interagir num processo de construção colaborativa, portanto, fica evidente que ao se pensar práticas educativas no contexto da cibercultura implica em refletir sobre seus processos e características, a fim de incorporar em as práticas da maneira mais adequada possível.

Esta pesquisa evidencia os potenciais usos do *WhatsApp* para as práticas educativas, mas não só deste aplicativo como também de tantos outros disponíveis que nos convidam a refletir sobre outras possibilidades que se pode pensar para as práticas capazes de dialogar e ir ao encontro do contexto da cibercultura.

Práticas como da sala de aula interativa, baseada da interatividade de Parangolé, como nos sugeriu Silva (2001) em que o professor promove junto com os estudantes a construção de conhecimentos de forma conjunta e colaborativa e disponibiliza múltiplas possibilidades e caminhos a serem seguidos, permitem que o estudante possa interferir nos conteúdos e criar caminhos e significados.

Propõe-se questões e problemas que possam ser desenvolvidas em conjunto com os estudantes, onde não só o professor transmite os seus saberes de forma unilateral, mas ao contrário incita a partir de alguns pressupostos uma coprodução ou coautoria.

A colaboração está na essência do pensamento freiriano. Tal pensamento menciona que professor deve partir do universo e do contexto de seus estudantes para a construção de

novos saberes de forma horizontal e democrática, sendo que, em última instância, mestre e aluno ensinam e aprendem juntos.

Por meio do *WhatsApp* e também de outros aplicativos que existem ou virão a existir, pode-se dialogar com o leitor ubíquo, que transita por diversos ambientes e formatos de mídias, com seus dispositivos móveis, que os fascinam e envolvem pelas suas inúmeras possibilidades a partir dessa nova cognição, capaz de transitar por diversos ambientes.

Finalmente, afirma-se que esta pesquisa poderá contribuir futuramente para novos estudos na área, pois pensa as práticas educativas no contexto da cibercultura e acredita que suas características não podem ser desprezadas pelo educador que pretenda partir do universo de seus educandos e propor uma formação crítica dos indivíduos.

Levar os indivíduos a superação de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, capaz de compreender-se no mundo como um ser em contínua construção e não fadado ao seu próprio “destino”, mas capaz de transformar seu contexto e realidade por meio da reflexão e ação.

A interatividade proporcionada pela cibercultura pode ser uma excelente oportunidade para se extrapolar o contexto da sala de aula e se pensar em práticas educativas que promovam a reflexão e a ação, claro, sempre com os devidos cuidados para não se recair na intensificação do trabalho.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ASSIS, Maria Paulina de. Integração da Web 2.0 ao currículo: a geração do web currículo. **La educacion: Revista digital**. Maio de 2011. n.145. Disponível em: <<http://www.educoas.org/portal/laeducacion2010>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

ALENCAR, G. A. et al. *WhatsApp* como ferramenta de apoio ao ensino. **Anais dos Workshops do IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação**. DOI: 10.5753/cbie.wcbie. 2015. 787. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/6117>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

ANTONIO, Severino. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento**. Diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes. São Paulo: Paulus, 2009.

AMARAL, Adriana. NATAL, Geórgia. VIANA, Luciana. **Apontamentos metodológicos iniciais sobre a netnografia no contexto pesquisa em comunicação digital e cibercultura**. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-2611-1.html>>. acesso:14 mai. 2016.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. 2ª ed. Brasília: UnB, 1992.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica / Brasília: Ministério da Educação, 1999.**

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2001.

BEHAR. Patrícia Alejandra. RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. ZANK, Cláudia. O significado de crítica e sua relação com a concepção de educação. **Revista currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 3, p. 851-877, set./dez. 2015. <Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/>>. Acesso:8 ago. 2016.

BENTO, Maria Cristina Marcelino. CAVALCANTE, Rafaela dos Santos. Tecnologias Móveis em Educação: o uso do celular na sala de aula. Disponível em: <http://www.unifatea.edu.br/seer/index.php/eecom/article/viewFile/596/426> Acesso:08/04/2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONILLA, Maria Helena Silveira. PRETTO. Nelson De Luca. **Políticas brasileiras de educação e informática**. 2000. Disponível em: <http://www2.ufba.br/~bonilla/politicas.htm> Acesso em: 13 fev. 2017.

CERLETTI, A.A.; KOHAN, W.O. **A filosofia no ensino médio**. Brasília: Editora da UNB, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, ano 1999.

DANTAS, Marcel Rodrigues Queiroz Ayres. **Comunicação em aplicativos móveis de Instant Messenger: usos e apropriações do WhatsApp entre jovens universitários**.

Dissertação (mestrado em comunicação em cultura contemporâneas) Universidade Federal da Bahia: Faculdade de Comunicação: Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas: Salvador- BA, 2013.

disponível em:

http://poscom.tempsite.ws/wpcontent/uploads/2011/05/DISSERTA%C3%87%C3%83O_MESTRADO_MARCEL-AYRES-2.pdf

Acesso em:03/06/2017.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**: n.24. UFMG: set. /out. /nov. /dez. 2003.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação**. Liber Livro editora, 2007.

GOMES, Miguel Angelo Castelo. Filozapeando: Uma experiência filosófica de mediação à distância com o uso do aplicativo de celular whatsapp. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.

Disponível em:

http://dippg.cefet-rj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=262&Itemid=264

Acesso em : 04/05/2017

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: Os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

HORN, G. B. A presença da Filosofia no currículo do Ensino Médio Brasileiro: uma perspectiva histórica. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O. (Orgs.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Editora Aleph. 2009.

LADEIRA, Vanessa Pinheiro. **O ensino do conceito de funções em um ambiente tecnológico**: uma investigação qualitativa baseada na teoria fundamentada sobre a utilização de dispositivos móveis em sala de aula como instrumentos mediáticos da aprendizagem. 2015. 256 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Ciências Exatas e Biológicas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2015.

JUNIOR BOTTENTUIT. Patrício Câmara Araújo. O aplicativo de comunicação WhatsApp como estratégia no ensino de Filosofia. **Revista temática**. Ano XI, n. 02 - fevereiro/2015 - NAMID/UFPB. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/22939>>. acesso em: 12 jun. 2016.

LÉVY, Pierry, **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, Spence Nádie Christina Ferreira. O WHATSAPP MESSENGER COMO RECURSO NO ENSINO SUPERIOR: NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR. **Revista educação do vale do Arinos**. UNEMAT (Juara). n. 01, vol. 1, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/112/121>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

MORAN, J.M. O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD – Uma leitura crítica dos meios. In: Programa TV Escola – **Capacitação de Gerentes**, 2011, Belo Horizonte e Fortaleza. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

MONTARDO, S.; PASSERINO, L. Estudo dos blogs a partir da netnografia: possibilidades e limitações. **RENOTE, Revista Novas Tecnologias na educação**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25065.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

MORAES. Maria Cândida Moraes. **O PARADIGMA EDUCACIONAL EMERGENTE**. 2007. Disponível em: <www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf>. Acesso: 18 mai. 2016.

NOGUEIRA, Márcia Gonçalves Nogueira. PADILHA, Maria Auxiliadora Soares. Cultura digital jovem: as TIMS invadem as férias, e agora? Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1319/1334> acesso em: 09/08/2016.

NOGUEIRA, Eliete Jussara. GOMES, Luiz Fernando. SOARES, Maria L. de Amorim. Netnografia: considerações iniciais para pesquisas em educação. **Quaestio: revista de estudos em educação**. Volume 13. n. 2. Santa Catarina: 2011. Disponível em: <periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/69>. Acesso: 14 abr. 2016.

PADILHA, Selma Liane Drozdek. **O uso do aplicativo WhatsApp como apoio as tarefas pedagógicas extraclases n. 3º ano do ensino fundamental (anos iniciais)**: percepção dos alunos, pais e docentes. TCC (especialização) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Departamento de Metodologia de Ensino.

Educação na Cultura Digital, 2016. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/167422>>. Acesso em: 18 fev. 2017

PERALVA, Angelina, (1997). O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPEd, n. 5/6. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=648-vol16juvcont-elet-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 set. 2016.

PRENSKY, Marc. A GERAÇÃO WEB CURRÍCULO. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. **De On the Horizon**. NCB University Press, Vol. 9, n. 5, outubro de 2001.

REALE, Giovanni, ANTISERI, Dario. **História da Filosofia: Antiguidade e Idade Média**, São Paulo: Ed. Paulus, 1990.

_____. **História da Filosofia: do humanismo à Kant**, São Paulo: Ed. Paulus, 1990.

PLATÃO. **A República**. Tradução de. Enrico Corvisieri. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2002.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: Representações na cultura e na educação**. São Paulo: Editora Paulus, 2013.

_____. **Leitor prossumidor: Desafios da ubiquidade para a educação**, 2016. Disponível em:
<<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/desafios-da-biquidade-para-a-educacao>>. acesso em:10 abr. 2016.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências. 11ª edição. Porto: Editora afrontamento:1999.

Santos, Alexandre Ramos do. Escola e redes sociais: diálogos possíveis, saberes e inversões. Dissertação (Mestrado em educação). USP: Escola de Artes, Ciências e humanidades. São Paulo, 2015.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa a educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação – Campo Grande /MS – setembro 2001. Disponível em:
<<http://www.unesp.br/proex/opiniao/np8silva3.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

SAUL, Ana Maria. Paulo freire na atualidade: legado e reinvenção. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.01, p. 09 – 34 jan./mar.2016. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em:< <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 25 ago. 2017.

SERRES, Michel. Polegarzinha. Uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

TOMAZETTI, E. M. Formação e Arte de viver: o que se ensina quando se ensina Filosofia?
In: BUENO, S. F. PAGNI, P. A. GELAMO, R. P. (org.). **Biopolítica, arte de viver e educação**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

VEIGA, Ilma Passos A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico.
In: VEIGA, Ilma Passos A. e RESENDE, Lúcia G. de (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

ANEXOS

Anexo I-Ementa curricular

Filosofia	COMPETÊNCIAS/HABILIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as teorias políticas e a relação destas com a nossa realidade. • Discutir as teorias contratualistas para compreender melhor a formação das sociedades políticas. • Debater as questões mais relevantes da política no século XX. • Identificar problemáticas da política na atualidade e possíveis caminhos para soluções.
	TERCEIRO ANO
	1º BIMESTRE
	CONTEÚDOS
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Moral e Ética <ul style="list-style-type: none"> - conceito de moral e de ética - caráter histórico e social da ética e da moral - principais concepções éticas - moral e ética na contemporaneidade - moral e ética na política brasileira - liberdade
	COMPETÊNCIAS/HABILIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar e analisar as diversas formas de respostas dos filósofos sobre a ética e moral. • Debater os conceitos variados sobre o tema, analisando os conhecimentos adquiridos em busca de aplicabilidade em seu meio social. • Compreender a relação entre liberdade e responsabilidade.
	2º BIMESTRE
	CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Temas Políticos da Atualidade <ul style="list-style-type: none"> - cidadania - democracia - neoliberalismo - violência urbana - sociedade civil organizada - ideologia - alienação ✓ Temas Éticos da Atualidade <ul style="list-style-type: none"> - aborto - eutanásia - pena de morte - corrupção - bioética ✓ Questões ambientais 	

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Compreender a importância da cidadania na vida social.
- Aplicar o conceito de democracia como sendo algo necessário na prática governamental de uma nação, mostrando seus benefícios e manifestações.
- Debater todas as formas de governo, demonstrando, com exemplos, tanto as virtudes como os erros.
- Debater as diferentes visões sobre as questões éticas da atualidade.
- Identificar as grandes questões ambientais da atualidade e suas possíveis soluções.
- Discutir as mudanças necessárias na sociedade para um desenvolvimento sustentável.

3º BIMESTRE

CONTEÚDOS

- ✓ **ALógica**
 - gêneses da lógica
 - elementos da lógica
 - a lógica de Platão e de Aristóteles
 - exercícios de raciocínio lógico

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Explorar as questões ligadas a lógica dialética de Platão.
- Despertar as proposições e os argumentos da lógica formal Aristotélica.
- Aplicar os conhecimentos da arte de pensar para tornar-se algo comum na educação, estudando as leis do pensamento.
- Debater a necessidade da arte da argumentação como o caminho mais eficiente para o raciocínio lógico.

4º BIMESTRE

CONTEÚDOS

- ✓ **Estética**
 - concepções estéticas
 - naturalismo grego
 - estética medieval
 - a relação entre arte e cultura
 - a estética moderna e contemporânea
- ✓ **Filosofia no Brasil e na América Latina**
 - principais concepções filosóficas no Brasil
 - tendências do pensamento contemporâneo

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Explorar o conceito de estética em toda plenitude, despertando ansiedade e desejo de conhecer o belo e as demais características do tema.
- Debater as diferentes visões estéticas em suas dimensões históricas e artísticas.
- Abordar e entender a importância da Filosofia na América Latina.
- Conhecer a História da Filosofia no Brasil.

APÊNDICES

Apêndice I: Planos de aula**Plano de aula 001****Professor:** WILLIAN VERON GARCIA**Município:** Campo Grande**Etapa de Ensino:** Ensino Médio**Ano/Fase/Modulo:** 3º Ano**Disciplina:** Filosofia**Período:** 3º Bimestre**Data de Início:** 01/09/2016 **Data de Término:** 30/09/2016**Quantidade de Aulas:** 4**Conteúdos:**

Problemas éticos contemporâneos

Habilidades/Competências:

-Compreender e relacionar os principais problemas éticos contemporâneos com o Cotidiano.

-Promover a tolerância, o respeito e o diálogo.

Metodologia/Atividade a serem desenvolvidas

-Aula 01: Seminário.

-Aula 02: Seminário.

-Aula 03: Avaliação Bimestral

-Aula 04: Recuperação

Recursos utilizados:Internet; *WhatsApp*.**Avaliação da aprendizagem**

RELATÓRIOS: 0-10

PROVA BIMESTRAL:0-10

Plano de aula 002 - Outubro/Novembro/Dezembro**Professor:** WILLIAN VERON GARCIA**Município:** Campo Grande**Etapa de Ensino:** Ensino Médio**Ano/Fase/Modulo:** 3º Ano**Disciplina:** Filosofia**Período:** 3º Bimestre**Data de Início:** 01/10/2016 **Data de Término:** 30/11/2016**Quantidade de Aulas:** 06**Conteúdos:**

-Estética: conceitos introdutórios.

- Estética e Filosofia: Da antiguidade à contemporaneidade: Concepções estéticas.
- Estética e cotidiano.

Habilidades/Competências:

- Despertar a curiosidade pela Estética dentro da perspectiva filosófica.
- Compreender de maneira crítica as diferentes concepções estéticas apresentadas pela filosofia e seus principais pensadores.
- Relacionar a estética ao cotidiano.

Metodologia/Atividade a serem desenvolvidas

- Aula 01: Introdução ao tema
- Aula 02: Atividades direcionadas no Blog
- Aula 03: Atividades direcionadas no Blog
- Aula 04: Discussão das questões
- Aula 05: Prova bimestral
- Aula 06: recuperação.

Recursos utilizados:

Internet; Blog; Projetor; *WhatsApp*.

Avaliação da aprendizagem

Atividades no blog e caderno: 0-10
Prova bimestral: 0-10

Obs.: Planejamento executado a partir de novembro, pois no mês de outubro houve necessidade de trabalharmos uma breve revisão para o ENEM devido a pedidos dos próprios estudantes.

Apêndice II: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO E DOUTORADO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “**AS IMPLICAÇÕES DO USO DO WHATSAPP NA PRÁTICA EDUCATIVA DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA**”. Nesta pesquisa pretendemos investigar as implicações do uso do *WhatsApp* na prática educativa na disciplina de Filosofia, também pretende-se delimitar o contexto sociocultural dos participantes da pesquisa e finalmente analisar as interações (colaboração, cooperação, reflexão, autoria) entre os participantes da pesquisa mediadas pelo *WhatsApp*.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto se dá pela necessidade de adequarmos as práticas educativas ao contexto do qual estamos inseridos, sobretudo após a revolução dos processos de comunicação desencadeados pela internet nas últimas décadas, como o uso dos dispositivos móveis e das comunidades virtuais como os grupos de *WhatsApp* e o quanto a escola inserida nesse contexto pode potencializar suas práticas e aproveitar desses dispositivos para promoção de práticas capazes de ressignificar os saberes dialogando com os educandos.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos metodológicos: inicialmente entre os meses de setembro e dezembro de 2016 serão coletados os dados da pesquisa por meio de arquivo das conversas do grupo do *WhatsApp*, concomitantemente e posteriormente será feita uma análise das implicações dos conteúdos da conversa nas práticas educativas da disciplina de filosofia, ou seja, serão analisados os conteúdos das conversas a fim de verificar se as mesmas implicam em ações e mudanças dentro da sala de aula, bem como o nível de interação, produção e colaboração dos estudantes do grupo. Finalmente será produzido uma dissertação com os resultados e discussões da pesquisa que será entregue e divulgada provavelmente até o mês de fevereiro de 2018.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a). O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo total. Você não será identificado em nenhuma publicação, nem por imagens nem fotos. Embora a pesquisa em questão ofereça um mínimo de riscos aos envolvidos é preciso alertar sobre possíveis exposições da identidade dos indivíduos por atos de má fé de terceiros da qual não podemos ter total controle total. Entretanto a pesquisa contribuirá para a divulgação de novas possibilidades de aprendizagem e de inserção das tecnologias de informação e comunicação nos processos de ensino e aprendizagem, além de poder contribuir com pesquisas posteriores na área podendo servi como uma sólida base de dados futuros.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que

concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas *dúvidas*.

Assinatura do (a) menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Pesquisador responsável: Willian Veron Garcia.

Comitê de ética e pesquisa (CEP) -UCDB UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO Av. Tamandaré, 6000, Jardim Seminário – CEP: 79117-900 – Campo Grande (MS) Telefone: (67) 3312-3723 E-mail: cep@ucdb.br

Apêndice III: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**1. TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA:**

“AS IMPLICAÇÕES DO USO DO *WHATSAPP* NA PRÁTICA EDUCATIVA DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA”

2. PESQUISADOR

Nome completo: Willian Veron Garcia

Telefones de contato: (67) 92612801

e-mail: verongarcia@gmail.com

Endereço institucional: R. Haroldo Pereira, 887 - Nova Lima

Cidade: Campo Grande - MS

IES à qual se vincula: UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

3 ORIENTADORA:

Nome completo: Maria Cristina Paniago

Telefones de contato: 3312.3300

e-mail: cristina@ucdb.br

Endereço institucional: Av. Tamandaré, 6000 - Jardim Seminário nº6000

Cidade - Campo Grande/MS

IES à qual se vincula: Universidade Católica Dom Bosco.

4. INFORMAÇÕES SOBRE O CEP

Nome: UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

Endereço: Av. Tamandaré, 6000, Jardim Seminário – CEP: 79117-900 – Campo Grande-MS

Telefone: (67) 3312-3723

E-mail: cep@ucdb.br

5-OBJETIVOS DA PESQUISA:

- Analisar as implicações do uso do *WhatsApp* na prática educativa na disciplina de Filosofia.
- Delimitar o contexto sociocultural dos participantes da pesquisa
- Analisar as implicações do uso do *WhatsApp* no ensino e aprendizagem de Filosofia.
- Analisar as interações (colaboração, cooperação, reflexão, autoria) entre os participantes da pesquisa mediadas pelo *WhatsApp*.

6 -JUSTIFICATIVA DA PESQUISA:

O motivo que nos leva a estudar esse assunto se dá pela necessidade de adequarmos as praticas educativas ao contexto do qual estamos inseridos, sobretudo após a revolução dos processos de comunicação desencadeados pela internet nas últimas décadas, como o uso dos dispositivos móveis e das comunidades virtuais como os grupos de *WhatsApp* e o quanto a escola inserida nesse contexto pode potencializar suas práticas aproveitando desses dispositivos para promoção de praticas capazes de resinificar os saberes dialogando com os educandos.

7-PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos metodológicos: inicialmente entre os meses de setembro e dezembro de 2016 serão coletados os dados da pesquisa por meio de arquivo das conversas do grupo do *WhatsApp*, concomitantemente e posteriormente será feita uma análise das implicações dos conteúdos da conversa nas praticas educativas da disciplina de filosofia, ou seja, serão analisados os conteúdos das conversas a fim de verificar se as mesmas implicam em ações e mudanças dentro da sala de aula, bem como o nível de interação, produção e colaboração dos estudantes do grupo. Finalmente será produzido uma dissertação com os resultados e discussões da pesquisa que será entregue e divulgada provavelmente até o mês de fevereiro de 2018.

8-POSSÍVEIS DESCONFORTOS E RISCOS E A FORMA COMO SERÃO ATENDIDOS OU ENCAMINHADOS:

Embora os membros da pesquisa tenham sua identidade preservada e sigilo total, não sendo identificado em nenhuma publicação, nem por imagens nem fotos, a pesquisa em questão oferece riscos mínimos aos envolvidos como possíveis exposições da identidade

dos indivíduos por atos de má fé de terceiros da qual não podemos ter total controle, entretanto caso isso venha ocorrer as vítimas podem procurar seus direitos perante a justiça que lhes assegura a proteção e a reparação moral ou material necessária.

9-POSSÍVEIS BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS ESPERADOS E FORMA DE DEVOLUTIVA DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES:

A pesquisa contribuirá para a divulgação de novas possibilidades de aprendizagem e de inserção das tecnologias de informação e comunicação nos processos de ensino e aprendizagem, além de poder contribuir com pesquisas posteriores na área podendo servi como uma sólida base de dados futuros.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde, consinto, de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa, sabendo que:

- 1 A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro. Em havendo despesas operacionais, estas deverão estar previstas no Cronograma de Desembolso Financeiro e em nenhuma hipótese poderão recair sobre o participante da pesquisa e/ou seu responsável;
- 2 A liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo é garantida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
- 3 O anonimato é garantido;
- 4 Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;
- 5 A pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que a referenda; e
- 6 O presente termo está assinado em duas vias.

Campo Grande-MS ____/____/____

1)

—

Nome e assinatura do(a)

() Participante da pesquisa

() Responsável pelo participante

Meio de contato: _____

2) _____

Pesquisador: Willian Veron Garcia

R. Haroldo Pereira, 887 - Nova Lima

Cidade: Campo Grande - MS

verongarcia@gmail.com

3) _____

Orientadora: Maria Cristina Lima Paniago

Av. Tamandaré, 6000 - Jardim Seminário - Campo Grande/MS

cristina@ucdb.br

Apêndice IV: Questionário Socioeconômico**QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO**

NOME:

Data de nascimento

Endereço:(rua, bairro, cidade)

telefone e e-mail:

Sexo:

masculino

Feminino

Cor/etnia:

Negra ()

Parda ()

Branca ()

Amarelo()

Indígena()

Outro:()

Estado civil:

solteira ()

casada ()

união estável

divorciada ()

Onde e como você mora atualmente?

casa ou apartamento com a família ()

casa ou apartamento sozinho ()

Em casa ou apartamento de outros familiares ()

Em casa ou apartam de amigo ()

Em habitação coletiva: hotel, hospedaria, quartel, pensionato, república, etc. ()

Outro _____

Quem mora com você?

Moro sozinho ()

Pais e irmãos ()

Mãe e irmãos ()

Pai e irmãos ()

Pais, irmãos e outros parentes ()

Filhos e esposa/Marido ou companheiro ()

Esposa/marido/companheiro ()

Filhos ()

Amigos ou colegas ()

Outro: _____

Quantas pessoas moram em sua casa? (incluindo você)

Duas ()

Três ()

Quatro ()

Cinco ()

Seis ()

Sete ()

Oito ()

Moro sozinho ()

mais de oito pessoas ()

Outro: _____

Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à
Escola?

A pé ()

Bicicleta ()

Ônibus ()

Carro ou moto ()

Outro: _____

Você trabalha quantas horas por dia:

Não trabalho ()

até 4 horas por dia ()

Até 06 horas diárias ()

Até 08 horas diárias ()

até dez horas diárias ()

até doze horas diárias ()

Outro:()

Qual é a sua participação na vida econômica de sua família?

Você não trabalha e seus gastos são custeados. ()

Você trabalha, mas ainda depende de seus pais ()

Você trabalha e é responsável pelo sustento parcial da sua família. ()

Você trabalha e é responsável pelo sustento total da sua família. ()

Outro:

Qual sua renda mensal individual?

Nenhuma ()

Até dois salários mínimos (RS1.960,00) ()

Até quatro salários mínimos (RS 3.520,00) ()

Até seis salários mínimos (RS 5.280,00) ()

Acima de sete salários mínimos ()

Qual a renda mensal de sua família? (considere a renda de todos os integrantes da família, inclusive você)

Até dois salários mínimos (RS1.960,00) ()

Até quatro salários mínimos (RS 3.520,00) ()

Até seis salários mínimos (RS 5.280,00) ()

Acima de sete salários mínimos ()

Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

Mãe ()

Pai ()

Irmãos ()

Você ()

Parentes ()

Cônjuge ou companheira (o) ()

Quais dos itens abaixo há em sua casa?

TV ()

Internet ()

TV a cabo ou parabólica ()

Computador, *tablet*, *Notebook* ou *Notebook* ()

Smartphone ()

Telefone Fixo ()

Geladeira ()

Micro-ondas ()

Máquina de lavar roupas ()

Automóvel ()

Motocicleta ()

Você possui algum plano de assistência médica? *

Sim ()

Não ()