

**UNESP – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS
ARARAQUARA**

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

“JULIO DE MESQUISTA FILHO”

ADAUTO LUIZ CARRINO

**OS DISCURSOS MIDIÁTICOS E O ADOLESCENTE NO CONTEXTO
ESCOLAR**

ARARAQUARA – SP

2021

ADAUTO LUIZ CARRINO

**OS DISCURSOS MIDIÁTICOS E O ADOLESCENTE NO CONTEXTO
ESCOLAR**

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Araraquara/SP, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Política e Gestão Educacional

Orientadora: Dra. Cláudia Regina Mosca Giroto

ARARAQUARA - SP

2021

C318d

Carrino, Aduino Luiz.

Os discursos midiáticos e o adolescente no contexto escolar /
Aduino Luiz Carrino. – Araraquara, 2021.
157 f.

Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Claudia Regina Mosca Giroto

1. Discursos Midiáticos. 2. Adolescente. 3. Educação. 4. Alteridade.
5. Contexto Escolar. I. Título

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ADAUTO LUIZ CARRINO

OS DISCURSOS MUDIÁTICOS E O ADOLESCENTE NO CONTEXTO ESCOLAR

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Araraquara/SP, para a obtenção do título de **Doutor em Educação Escolar, na área de concentração: Política e Gestão Educacional**

Orientadora: Dr^a. Cláudia Regina Mosca Giroto

Data da Defesa: 03/12//2021

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA DE DEFESA:

Prof^a. Dra. Claudia Regina Mosca Giroto _____
Orientadora, UNESP/FCLAr - Araraquara/SP. Professora do Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano / UNESP - Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília – SP.

Profa. Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta _____
Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano / UNESP - Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília – SP.

Profa. Dr. Ricardo Desidério _____
Departamento de Educação / UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – SP.

Profa. Dra. Luciana Araújo _____
Departamento de Educação / UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – SP.

Profa. Dra. Ana Paula Berberian _____
Departamento de Educação / UTP - Universidade Tuiuti do Paraná – PR.

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Araraquara/SP.

Dedico este estudo primeiramente a Deus, pois sem Ele eu não estaria neste plano; aos meus pais, que me proporcionaram o alicerce para seguir este caminho; aos meus familiares, por orgulharem-se do sujeito que represento a eles, para a sociedade e âmbito educacional, ao meu pai Adauto Carrino (*in memoriam*), por representar um grande homem em minha vida, com sua sabedoria, bondade, inteligência e compreensão; aos meus queridos amigos por passarem comigo pelas experiências que este trabalho proporcionou; aos meus queridos e amados alunos, que sempre acreditam no meu trabalho educacional, me atribuem credibilidade e confiança. Por fim, também dedico ao meu Eu, pelo profissionalismo, dedicação, anos, dias, horas de estudo e comprometimento com a educação.

AGRADECIMENTOS

Defender uma tese é um processo de aprendizagem pelo qual, primeiramente, agradeço a Deus por me permitir a paciência, dedicação, conhecimento, discernimento e espiritualidade.

Defender uma tese é um presente de amor que emana ao meu pai, Aduino Carrino (*in memoriam*), que partiu durante o meu percurso no doutorado, mas tenho certeza que contempla conhecimento sobre o mesmo em outro plano. Vivemos dias difíceis, a saudade está presente a cada dia e o nosso amor continuará sendo sempre.

Defender uma tese efetiva uma obra de amor que ofereço a minha mãe, Vera Aparecida Possetti Carrino, pelo zelo que tem com o meu bem-estar, vida, saúde e todo amor que compartilha em cada detalhe, cada momento.

Defender uma tese empreende uma experiência participativa e colaborativa a respeito da qual agradeço a minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Claudia Regina Mosca Giroto, que confiou em meu profissionalismo e trabalho, ao aceitar me orientar e acolher, em que me incentivou constituindo aos fundamentos bakhtinianos e linguísticos, além de enriquecer meu processo educacional, conhecimento e formação.

Defender uma tese constrói um campus do saber pelo qual agradeço à escola, que me permitiu realizar minha pesquisa acadêmica e acreditou que juntos podemos compreender e proporcionar melhores princípios educacionais unificados à pesquisa científica.

Defender uma tese é um movimento de confiança e respeito, pelos quais agradeço aos meus familiares, por se orgulharem de mim e me apoiarem nas decisões da vida, principalmente as minhas tias professoras, Maria Luiza Possetti da Costa Aguiar e Laíse Helena Possetti, que despertaram em mim o amor pela atuação docente.

Defender uma tese transmite laços de fraternidade e apoio pelos quais agradeço ao meu irmão Fábio Luís Carrino.

Defender uma tese requer inspiração em que observo e agradeço a minha amada sobrinha, Maria Eduarda Carrino, que durante este trabalho percorre a transição da infância para a adolescência.

Defender uma tese impulsiona laços de amor, pelos quais agradeço a minha considero irmã, Daniela da Costa Aguiar.

Defender uma tese confere em obter uma palavra de sabedoria, calma e orientação, pelas quais agradeço a minha tia, Andreia Cristina Possetti.

Defender uma tese permeia a luz e poder da oração, pelos quais agradeço a minha tia Maria Aparecida Carrino (Cida).

Defender uma tese é ter uma relação de amizade, profissionalismo e confidências, pelas quais agradeço a minha amiga e parceira na docência e doutorado, Paola Alves, que me incentivou, acreditou e contemplou influência para que eu participasse do processo seletivo do doutorado, mais que uma amiga, uma irmã.

Defender uma tese abriga uma relação de irmandade, pelas quais confirmo os agradecimentos aos meus queridos amigos, Matheus Aquino e Ulisses Contente, por sempre participarem da minha vida e estarem ao meu lado, ao me conduzirem de forma positiva e me apoiarem a ultrapassar cada obstáculo.

Defender uma tese compreende o acolhimento e orientação aos meus alunos, pelos quais agradeço por serem o motivo principal de me fazerem entrar em sala de aula, acreditar que a voz do futuro são vocês. Mais uma vez, obrigado por me fazerem continuar com o sorriso no rosto, me dedicando ao âmbito educacional e acreditando que juntos construímos uma sociedade mais igualitária.

Defender uma tese é contribuir com outro por meio do apoio, acolhimento, diálogo e entendimento, pelos quais agradeço à doutoranda em Linguística e Língua Portuguesa, Kamila Gonçalves, que me ajudou a entender e compreender conceitos da linguagem e bakhtinianos, sempre muito solícita e atenciosa comigo.

Defender uma tese compreende na valorosa experiência espiritual e de conhecimento científico, pelos quais agradeço a todos que participaram desta trajetória, muito obrigado!

*Um momento essencial (ainda que não o único) da
contemplação estética é a identificação (empatia) com um
objeto individual da visão – vê-lo de dentro de sua própria
essência.*
(BAKHTIN, 2012, p. 32)

RESUMO

Os discursos midiáticos estão presentes nas escolas por meio da atualidade, em que são apresentados pelas vozes dos adolescentes, pela relação do eu e o outro, a partir da alteridade, do reconhecimento do outro, em reflexos pelo seu discurso. Frente a esse pensamento, estabelecemos como hipótese a ideia de que os discursos midiáticos podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente no contexto escolar. A partir dessa hipótese, questionamos: quais os discursos midiáticos frequentemente veiculados ao contexto escolar e sua relação com o sujeito adolescente em tal contexto? Frente a tal hipótese e questionamento o presente estudo objetivou demonstrar os possíveis discursos midiáticos que circulam no contexto escolar e a relação com o sujeito adolescente em tal contexto. Fundamentado pelos pressupostos bakhtinianos, este trabalho se articula uma compreensão sobre os enunciados midiáticos e sua interferência no contexto escolar e na relação de alteridade, com 19 sujeitos, sendo 18 adolescentes com idade entre 16 a 18 anos, matriculados no primeiro e terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Administração, de uma Escola Técnica, situada em um município de pequeno porte, no interior paulista. O outro sujeito é o pesquisador com 31 anos, sendo este docente de Marketing no mesmo curso e unidade escolar. Para a realização do presente estudo, recorreremos à pesquisa de campo e pesquisa documental. Nesse sentido, a pesquisa de campo foi subsidiada por pressupostos da pesquisa colaborativa, por meio do encontro dialogado, realizado a partir de uma plataforma *on-line*, constituindo uma colaboração e diálogo entre protagonistas adolescentes pesquisado e o protagonista pesquisador. Esse processo consistiu-se em quatro momentos distintos, virtuais e coletivos, com duração aproximada de uma hora e periodicidade semanal, norteados a partir da inquirição sobre quais mídias os protagonistas mais utilizam/visualizam e sua possível influencia/implicação ao contexto escolar. Para instaurar o dialogismo característico do encontro dialogado, o discurso livre sobre tal questionamento foi incentivado, além disso, registrado em vídeo e áudio, por meio da plataforma *on-line*, disponibilizada pela própria escola para tal registro. Cabe ressaltar, que o conceito de encontro dialogado é aqui compreendido como um cronotopo específico, o qual ocorreu num espaço e tempo específico. Já na pesquisa documental, foi disposta a possibilidade de evidenciar entre os enunciados do documento vinculado ao discurso da escola, gerando análise e voz a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), em relação ao uso das mídias, como é previsto e utilizado no campus escolar. Sobre a metodologia, o pensamento teórico e a análise dos dados gerados foram subsidiados pelos pressupostos bakhtinianos e seu Círculo, no que diz respeito, especialmente, às categorias de compreensão de alteridade e dialogismo, inerentes ao encontro dialogado, como possibilidade de geração de resultados. Com este estudo, despertamos o conhecimento frente aos discursos midiáticos e suas múltiplas vozes, que podem ser diretrizes no âmbito escolar, bem como suas implicações nas informações, difusoras do conhecimento, as quais articulam ideias, movimentos de ensino e aprendizagem no contexto escolar do adolescente. Além do olhar sob a compreensão destes discursos midiáticos e sua interferência na linguagem, na constituição escolar e na alteridade do sujeito adolescente em processo de formação.

Palavras-chave: Discursos Midiáticos. Adolescente. Educação. Alteridade. Contexto Escolar

ABSTRACT

Media discourses are present in schools through the present time, in which they are presented by the voices of adolescents, by the relationship between me and the other, from alterity, from the recognition of the other, in reflections by their discourse. Faced with this thought, we hypothesized the idea that media discourses can contribute to the teaching and learning process of the adolescent subject in the school context. Based on this hypothesis, we ask: what are the media discourses frequently conveyed to the school context and their relationship with the adolescent subject in such context? Faced with this hypothesis and questioning, this study aimed to demonstrate the possible media discourses that circulate in the school context and the relationship with the adolescent subject in such context. Based on Bakhtinian assumptions, this work articulates an understanding of media utterances and their interference in the school context and in the relationship of otherness, with 19 subjects, 18 adolescents aged between 16 and 18 years old, enrolled in the first and third year of education Medium Integrated to the Technical Course in Administration, from a Technical School, located in a small town, in the interior of São Paulo. The other subject is the 31-year-old researcher, who is a Marketing professor in the same course and school unit. To carry out this study, we resorted to field research and documentary research. In this sense, the field research was supported by the assumptions of collaborative research, through the dialogued meeting, carried out from an online platform, constituting a collaboration and dialogue between the researched teenage protagonists and the researcher protagonist. This process consisted of four distinct moments, virtual and collective, lasting approximately one hour and weekly, guided by the inquiry into which media the protagonists most use/view and their possible influence/implication in the school context. In order to establish the dialogism characteristic of the dialogued meeting, the free speech about such questioning was also encouraged, recorded in video and audio, through the online platform, made available by the school for such registration. It is noteworthy that the concept of dialogued meeting is understood here as a specific chronotope, which took place in a specific space and time. In the documentary research, however, the possibility of evidencing among the statements of the document linked to the school's discourse was arranged, generating analysis and voice the Common National Curriculum Base - BNCC (BRASIL, 2018), in relation to the use of media, as foreseen and used on the school campus. Regarding the methodology, theoretical thinking and analysis of the generated data were supported by Bakhtinian assumptions and his Circle, with regard, especially, to the categories of understanding otherness and dialogism, inherent to the dialogued meeting, as a possibility of generating results. With this study, we awaken knowledge in the face of media discourses and their multiple voices, which can be guidelines in the school environment, as well as their implications for information, diffusers of knowledge, which articulate ideas, teaching and learning movements in the adolescent's school context. . In addition to looking at the understanding of these media discourses and their interference in language, in school constitution and in the alterity of the adolescent subject in the training process.

Keywords: Media Discourse. Adolescent. Education. Alterity. School context

RESUMEN

Los discursos mediáticos están presentes en las escuelas hasta la actualidad, en la que son presentados por las voces de los adolescentes, por la relación entre el yo y el otro, desde la alteridad, desde el reconocimiento del otro, en las reflexiones de su discurso. Frente a este pensamiento, planteamos la hipótesis de que los discursos mediáticos pueden contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje del sujeto adolescente en el contexto escolar. A partir de esta hipótesis nos preguntamos: ¿cuáles son los discursos mediáticos que se transmiten con frecuencia al contexto escolar y su relación con el sujeto adolescente en dicho contexto? Ante esta hipótesis y cuestionamientos, este estudio tuvo como objetivo demostrar los posibles discursos mediáticos que circulan en el contexto escolar y la relación con el sujeto adolescente en dicho contexto. Partiendo de los supuestos bakhtinianos, este trabajo articula una comprensión de los enunciados mediáticos y su interferencia en el contexto escolar y en la relación de alteridad, con 19 sujetos, 18 adolescentes de entre 16 y 18 años, matriculados en primer y tercer año de educación. Medio Integrado al Curso Técnico en Administración, de una Escuela Técnica, ubicada en un pequeño pueblo, en el interior de São Paulo. El otro sujeto es el investigador de 31 años, que es profesor de Marketing en el mismo curso y unidad escolar. Para la realización de este estudio se recurrió a la investigación de campo y la investigación documental. En este sentido, la investigación de campo se apoyó en los supuestos de la investigación colaborativa, a través del encuentro dialogado, realizado desde una plataforma en línea, constituyendo una colaboración y diálogo entre los protagonistas adolescentes investigados y el investigador protagonista. Este proceso consistió en cuatro momentos distintos, virtuales y colectivos, de aproximadamente una hora y semanales, guiados por la indagación sobre qué medios usan / ven más los protagonistas y su posible influencia / implicación en el contexto escolar. Con el fin de establecer el dialogismo característico del encuentro dialogado, también se incentivó la libertad de expresión sobre dicho cuestionamiento, grabado en video y audio, a través de la plataforma en línea, puesta a disposición por la escuela para dicho registro. Es de destacar que el concepto de encuentro dialogado se entiende aquí como un cronotopo específico, que tuvo lugar en un espacio y tiempo específico. En la investigación documental, sin embargo, se dispuso la posibilidad de evidenciar entre los enunciados del documento vinculados al discurso de la escuela, generando análisis y voz la Base Curricular Nacional Común - BNCC (BRASIL, 2018), en relación al uso de los medios, según lo previsto y utilizado en el campus de la escuela. En cuanto a la metodología, el pensamiento teórico y el análisis de los datos generados se apoyaron en los supuestos de Bakhtinian y su Círculo, en lo que respecta, especialmente, a las categorías de comprensión de la alteridad y el dialogismo, inherentes al encuentro dialogado, como posibilidad de generar resultados. Con este estudio, despertamos conocimientos frente a los discursos mediáticos y sus múltiples voces, que pueden ser lineamientos en el ámbito escolar, así como sus implicaciones para la información, difusores de conocimiento, que articulan ideas, movimientos de enseñanza y aprendizaje en la adolescencia. contexto escolar. Además de mirar la comprensión de estos discursos mediáticos y su injerencia en el lenguaje, en la constitución escolar y en la alteridad del sujeto adolescente en el proceso de formación.

Palavras Clave: Discurso Mediático. Adolescente. Educación. Alteridad. Contexto Escolar.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Doença causada pelo coronavírus em 2019, denominado SARS-CoV-2
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DTCC	Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GEGe	Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	-	Caracterização do Encontro Dialogado	-	65
----------	---	--------------------------------------	---	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
INTRODUÇÃO	17
1. O UNIVERSO E CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA: SUBSÍDIOS BAKHTINIANOS PARA COMPREENSÃO DA MÍDIA E EDUCAÇÃO	26
2. OS DISCURSOS MIDÁTICOS E OS MOVIMENTOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR	43
3. PERCURSO METODOLÓGICO	63
3.1. Participantes	64
3.2. Procedimentos de coleta de dados	68
3.3. Procedimentos de análise de dados.....	71
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	75
4.1. Um olhar sobre o uso institucional da internet no contexto educacional na perspectiva do adolescente	76
4.2. Discursos midiáticos: múltiplas vozes e múltiplos sentidos sobre séries, filmes e universo musical	92
4.3. Os efeitos da utilização das mídias no contexto educacional dos adolescentes	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICE	151

APRESENTAÇÃO

Apresento neste momento um pouco do meu contexto acadêmico e minha trajetória na docência, despertando olhares sobre quem é o sujeito pesquisador desta obra.

Em princípio, durante a graduação em Comunicação Social, com ênfase em Propaganda e Marketing, abriguei a experiência de representante de sala, sendo atribuídas várias atividades, que proporcionaram uma maior aproximação com os professores, e mesmo não alcançando o grau de relevância dos docentes, esta experiência me possibilitou uma conexão com o ser docente, visualizando uma existência em mim de sujeito pesquisador e disposição em lecionar, de transmitir conhecimento ao próximo e passar adiante os ensinamentos que pudessem contribuir para o desenvolvimento do ser sujeito no âmbito educacional, terminando a graduação no ano de 2010.

O desejo pela atuação docente não parou na graduação. Logo após o seu término, aproximadamente um mês, surgiu a oportunidade de participação em um processo seletivo de concurso público para docente no curso Técnico em Marketing em uma unidade da ETEC. Diante da aprovação, a minha história com o envolvimento do círculo da mídia-educação e o desejo em trabalhar com essa temática, iniciou-se a partir do olhar docente frente ao público adolescente no âmbito escolar.

Para tal, a motivação para a realização do mestrado surgiu por meio de sua visão docente frente ao processo educacional do adolescente, observando que a clientela para qual o pesquisador lecionava no período noturno, constitui-se em boa parte, de adolescentes que cursam o ensino médio no período matutino. Dessa forma, houve o ingresso no Mestrado em Educação, considerando que naquele período não existia a intenção do pesquisador em se afastar das aulas, relacionando também a proximidade dos locais. No mestrado atuei na linha de pesquisa sobre a constituição do sujeito, com a temática “A mídia e o adolescente no contexto escolar”, levantando dados que demonstram a relação entre mídia e a educação do sujeito adolescente, concluindo o mestrado em 2014.

Nestes contextos, o trabalho de mestrado despertou um maior conhecimento sobre a relação dos adolescentes com a mídia, desde os comerciais televisivos até o poder de persuasão através da internet, interpondo uma participação diária na vida dos jovens. Porém, devido ao curto prazo que o mestrado oferece, não houve um tempo necessário para solidificar mais raízes que pudessem desdobrar de forma epistemológica e linguística às funções midiáticas (televisão,

seriados, filmes e internet), observando de forma minuciosa os discursos que os contextos midiáticos atribuem no âmbito educacional do adolescente.

Entre 2013 e 2015, também lecionei no ensino superior de uma Faculdade Tecnológica no interior de São Paulo, em cursos que relacionam sistemas para internet, orientando trabalho que circulam tais temáticas tecnológicas, educacionais e redes sociais.

Em 2016, concluo a graduação em pedagogia, apresentando o trabalho de conclusão de curso sobre “A mídia no processo de formação escolar: Um olhar sobre a televisão e o cinema”. Em 2017, realizei um aperfeiçoamento sobre em tecnologias educacionais, suas aplicações e possibilidades no ambiente educacional.

Com o ingresso em 2018 no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara da Unesp, no doutorado em educação escolar, na linha de pesquisa sobre política e gestão educacional, contemplei uma pesquisa acadêmica com o fundamento da formulação do conhecimento, focando no círculo da mídia-educação, encontrado no quadro da educação escolar um olhar para a relação da mídia com o adolescente em seu processo de ensino e aprendizagem. Com a contribuição em questões discursivas e diálogos frente a estes procedimentos midiáticos e sua relação com o sujeito adolescente, dispondo de visões e apoios teóricos de filósofos que articulam a linguagem, diálogo, discurso, saber, poder e entre outras contribuições que cercam formação escolar e constituição subjetiva do sujeito adolescente.

Assim, durante o caminho do doutorado, percorri outros estudos. Em 2020, conclui uma capacitação/aperfeiçoamento sobre “Educando para boas escolhas on-line: formação sobre uso seguro e consciente da internet”. Visualizando melhores condutas e diretrizes sobre a formação dentro do ambiente on-line, principalmente em período de pandemia.

Dentro deste período também realizei a graduação em Administração e três MBA (*Master in Business Administration*), sendo um MBA em Marketing Digital, Global e de Relacionamento; MBA Executivo em Gestão Estratégica de Marketing, Planejamento e Inteligência Competitiva; MBA em Gestão Estratégica do Comportamento do Consumidor; concluindo esse círculo de estudos sobre marketing e administração no primeiro semestre de 2021.

Ainda em 2021, por um desejo que residia em mim, ao desdobrar melhores entendimentos em relação a psicanálise, bem como questões psicológicas e comportamentais, contemplei a formação em psicanálise clínica.

Com essa breve apresentação, dissemino quem é este sujeito pesquisador, de onde ele vem e qual seu lugar de fala. Frente a esse olhar, o presente trabalho supervisiona contextos sobre a Política e Gestão Educacional, partindo de uma análise discursiva sobre um documento escolar, visualizando a previsão dos enredos midiáticos em sala de aula, suas práticas e diálogos que

transcorrem em suas formas e aplicabilidades no círculo educacional, bem como os processos de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente.

Dessa forma, explano não somente teorias, resultados, metodologias e afins, mas o amor pela educação, o acreditar em cada aluno que se dispõe a ouvir, a aprender e constituir como sujeito em seu processo educacional frente a utilização midiática de forma contributiva para sua educação, cultura e valores sociais.

INTRODUÇÃO

Tenho da minha vivência uma lembrança axiologicamente ativa não da parte do seu conteúdo presente, tomado isoladamente, mas da parte do seu sentido antedado e do objeto, isto é, da parte do que assimilou o surgimento dele em mim, e assim torno a renovar o antedado de cada vivência minha, reúno todas as minhas vivências, reúno a mim todo não no passado, mas no futuro eternamente vindouro. (BAKHTIN, 1997, p. 114-115).

Na atualidade, podemos observar que os discursos midiáticos exercem influência na humanidade, ou seja, a mídia interfere e permeia-se nessa gama da indústria cultural, da popularização, linguagem, discursos. Ademais, também atua na constituição da identidade do sujeito, pois a sociedade é também participante dos discursos midiáticos, seja através da propaganda e aquisição de produtos ou até mesmo em função de algum conceito por nós elaborado sobre a sua importância e necessidade social. Nesse sentido, a escola constitui um dos contextos sociais em que tal discurso tem penetrado, mais recentemente, frente ao avanço tecnológico.

Destarte, tal discurso está presente nas escolas devido ao contexto atual, em que é introduzido a partir dos enunciados dos adolescentes, através da relação eu e outro, por meio da alteridade, em que há o reconhecimento do outro, refratado pelas vozes midiáticas e sua influência no campus escolar do sujeito em questão. Nesse âmbito, os discursos midiáticos estão na ação, de muitas vezes, constituir um ser, ao passo que este é aceito no e pelo meio, bem como em seu tempo e espaço.

À vista disso, Baronas (2006) remete seu pensamento ao dizer que, há trinta anos, o discurso estava essencialmente no texto e no lugar social. No entanto, na sociedade atual, denomina como uma forma multimidiática, sobre qual é necessário compreender o papel, a função e disposição da mídia como forma de produção, captação, recepção e circulação dos discursos. Nesse contexto, penso em que medida a sociedade é retratada pelas transformações, mas ao mesmo tempo o quanto a mesma também transforma o sujeito, ao considerar que este constitui-se na e pela linguagem.

Dessa forma, os discursos midiáticos inserem-se na linguagem, quando se apresenta a partir de suas múltiplas vozes. Esse pensamento é contemplado na visão de Faraco (2009), que dispõe das relações dialógicas na filosofia da linguagem, firmada pelos pressupostos bakhtinianos. Nessa perspectiva, o autor (2009) excede as barreiras da semiótica social e desdobra-se para uma condição superior (impulso utópico), reproduzido pela heteroglossia e sua dialogização ilimitada, em outras palavras, a pluralidade dialogizada destas vozes.

Para tal, expomos o pensamento para este trabalho de acordo com os conceitos bakhtinianos, fazendo luz ao conjunto de valores articulados na subjetividade dos sujeitos pesquisados que relacionam a alteridade, a relação eu-outro, cronotopia e entre outros contextos que se equivalem em sua relação para com a mídia frente ao seu processo educacional.

Por heteroglossia, compreendo um conceitual do plurilinguíssimo dialogizado, uma luta social entre as diferentes “verdades sociais”, porém, não somente como uma correlação estreita dessas lutas e a chamada luta de classes (FARACO, 2009, p. 70). À vista disso, o autor ainda define a heteroglossia (ou plurilinguismo) como “uma multidão de vozes sociais [...]” (FARACO, 2009, p. 57).

Ademais, para Faraco (2009), o processo dialógico é concebido como infinito, em outras palavras, o inesgotável, uma vez que na teoria da refração nenhuma palavra reflete diretamente seu objeto de forma totalmente objetiva, portanto ela sempre refrata o mundo. Ainda para o autor, é na e pela linguagem de classe há sempre um grau particular de relação verbal e a realidade objetiva, de forma proletária o ponto de vista que mais se aproxima de uma condição objetiva da realidade.

Para Bakhtin, importa menos a heteroglossia como tal e mais a dialogização das vozes sociais, isto é, o encontro sociocultural dessas vozes e a dinâmica que aí se estabelece: elas vão se apoiar mutuamente, se interiluminar, se contrapor parcial ou totalmente, se diluir em outras, se parodiar, se arremedar, polemizar velada ou explicitamente e assim por diante. (FARACO, 2009, p. 58).

Em outras palavras, Faraco (2009), no pensamento bakhtiniano, entende o verdadeiro ambiente de um enunciado como uma heteroglossia ou plurilinguismo dialogizados (as fronteiras), em que as vozes sociais se entrelaçam de forma contínua e multiforme, processo este que, conseqüentemente, conduz a novas vozes sociais.

Com isso, nas diferenças da tradição escolar, as exigências e olhares para uma nova educação, diante da modernidade, instauram a necessidade de estudar outras estruturas externas do campus escolar. Desse modo, os discursos midiáticos que acabam por integrar e disseminar funções pedagógicas da modernidade devido às modificações em nossas intervenções de lugar, tempo e difusão de informações (DINIS, 2005).

Nesse contexto, a cultura escolar é também um local de produção, gestão de símbolos e linguagens específicas deste mesmo campo (LABRUNIE, 2004). Isso, tradicionalmente, parece preponderar, nos contextos educacionais, a cultura de que todos os alunos se apropriam de conhecimentos da mesma maneira, com igual sintonia, no mesmo tempo e carregam supostas neutralidades. Logo, a escola parece possuir dificuldade em aceitar o indivíduo como aquele que se apresenta com identidades constituídas a partir de experiências, dentre as quais são articuladas

com os meios de comunicação que, por vezes, estremecem tradições escolares arraigadas nesses contextos.

Sendo assim, Porto (2000) e Labrunie (2004) acreditam que o universo escolar não cogita as diversas linguagens culturais trazidas por seus alunos, constituídas pelas vivências, experiências, aprendizagens e hábitos. Além disso, Fischer (2012) articula os discursos midiáticos como uma grande forma de ocupar o “eu” e os concebe como poderosos artifícios que incutem ao sujeito certos valores subjetivos e culturais. Em relação à visão bakhtiniana, isso significa que:

[...] o mundo no qual um ato ou ação realmente se desenvolve, no qual ele é realmente completado, é um mundo unitário e único [...] A unicidade unitária desse mundo [...] é garantida à realidade pelo reconhecimento de minha participação única nesse mundo, por meu não-álibi nele [...] (BAKHTIN, 2010, p. 10).

Logo, diante da consciência participativa desse mundo que está no entorno do sujeito, ocorre uma troca, o sujeito dá a esse mundo o mesmo que oferece ao sujeito: uma relação/identificação do eu e outro. Nessa perspectiva, Bakhtin (2003) reflete que em cada época, tempo histórico, círculo social, micromundo familiar, em que o sujeito cresce e constitui-se, sempre há enunciados, construídos de autoridade, que dão uma entonação valorativa aos aspectos sociais que circundam esse sujeito.

Nessa concepção, podemos enxergar os discursos midiáticos e a escola como círculos, nos quais os sujeitos adolescentes interagem, principalmente diante do universo das mídias, em que seguem, aderem, imitam, citam e absorvem enunciados. Diante disso, o princípio dialógico permeia a alteridade como uma representação do ser humano, assim como de seus discursos.

Nesse sentido, nossa fala, ou seja, nossos enunciados estão imersos de palavras dos outros, em que os sujeitos introduzem sua própria expressividade, seu contexto valorativo, ao assimilarem, codificarem e reestruturarem seus discursos. Com isso, em todo enunciado, passamos a descobrir as palavras do outro que estão ocultas ou semi-ocultas e com níveis diferentes de alteridade (BAKHTIN, 1997, p. 314).

Assim, a alteridade é aqui compreendida, por Bakhtin (1997), como um processo dialógico, em que o elemento comum é o discurso, pois a coerência, no pensamento bakhtiniano, permeia a importância da investigação do ser humano, social e público, em constante direção intersubjetiva de alteridade, por meio do entendimento de seu discurso.

Com base nisso, mantenho o olhar na alteridade e no dialogismo, a partir dos quais todas as vozes interessam, podem e devem ser ouvidas. Para tal, o dialogar não significa substituir locutores, mas interagir sem uma imposição dogmática por uma só voz, nem o relativismo da

coexistência acrítica de uma amplitude de vozes e sim a clareza dialética das vozes que são contrárias (FARACO, 2009).

Dessa maneira, o olhar na alteridade equipara-se na construção de suas falas e nas falas dos outros, isso implica que não há um sujeito pronto, mas que o sujeito se constitui na medida em que interage com os outros, em suas produções discursivas, ao internalizar a linguagem e atuar como um ser social. À vista disso, é na e pela linguagem que expressamos nossas interações sociais, culturais e construímos significações, ou seja, nossos discursos, e aderimos assim à importância da alteridade do outro na constituição do sujeito adolescente.

Dessa forma, é na alteridade que os sujeitos se constituem em uma instância que não adere a suas próprias consciências, mas sim de envolvimento social e historicamente situados. Com essa visão, nos constituímos e transformamos sempre na relação e interação com o outro, em outras palavras, na alteridade.

Nesse pensamento, a responsabilidade compete à alteridade, diante do ato responsável, que é uma resposta, já que somos constituídos como cada um com o outro, na sequência da história. Logo, os encontros dos eventos, as singularidades, as unicidades, os deslocamentos e formulações dos valores e os sentidos que permeiam, fazem-se e desfazem-se através da nossa existência (GERALDI, 2010).

De acordo com Pajeú e Miotello (2018, p. 776), “[...] o centro de valor da alteridade que constitui a relação eu-outro é o que permite aos acontecimentos, que circunscrevem a cultura, concretizarem-se com vivacidade nas relações sociais, posto que, para Bakhtin, a cisão entre a vida e a cultura torna esses dois domínios objetificados”.

Sendo assim, os enunciados – sem considerar o discurso citado – nem sempre são percebidos como discurso, ou relacionados às tantas vozes incorporadas, visto que muitas delas estão ativas em nós sem que percebamos sua alteridade (FARACO, 2009).

Nessa visão, o olhar bakhtiniano se equipara em dois fatores, tais como: a alteridade, a qual relaciona o “outro” como existente e reconhecido pelo “eu”, esse “outro” que não-eu; e a dialogia, em que qualifica a relação essencial entre o eu e o outro. Assim, ao assumir a relação dialógica como um fator primordial na constituição dos seres humanos, não se confere em classificá-la de forma harmoniosa, tão pouco consensual e isenta de conflitos (GERALDI, 2010).

Nessa perspectiva, o dialogismo estabelecido pelas relações sociais evidencia o papel da alteridade na constituição do sujeito, uma vez que se constrói pelo adolescente, muitas vezes, como um mundo do faz de conta, entre si mesmo e a ficção, a alteridade. Essa pode ser considerada também como fruto do processo midiático através do qual ele incorpora determinado comportamento por meio dos veículos de comunicação, ao deixar-se subjugar por eles. Com isso,

acredita-se, ainda, que este universo midiático aponte discursos de subjetivação, que possam articular um ponto específico de alteridade e identificação, da criação de uma força maior para a formação escolar do sujeito adolescente.

Nesse sentido, a compreensão dos gêneros, desenvolvida por Bakhtin, tem o dialogismo da ação comunicativa e a linguagem, que se manifesta de forma intensa nas relações socioculturais, em que ecoam as vozes de grupos, ou seja, os sujeitos que enunciam, disseminam seus valores e aderem aos comportamentos no mundo (PAJEÚ; MUSSARELLI, 2012).

Assim, em dois enunciados distantes um do outro, tanto no tempo quanto no espaço, considerando que nada sabem um sobre o outro, o confronto de sentidos revela as relações dialógicas, ou se entre eles há ao menos alguma convergência de sentidos, mesmo que seja uma identidade particular referente ao tema ou a um ponto de vista específico (BAKHTIN, 1997). A partir disso, podemos dizer que o dialogismo permeia a ideia de que é na e pela palavra alheia que o eu também se constitui como sujeito, pois o dialogismo se constrói nas relações de sentido fundamentadas entre dois enunciados.

É nesse interior do implexo caldo da heteroglossia e de sua dialogização que nasce e o sujeito constitui-se, uma vez que a realidade linguística é permeada por um mundo de vozes sociais em múltiplas relações dialógicas, em que estas podem ser de aceitação ou recusa, acordo ou desacordo, harmonia ou conflitos, interseções e hibridizações (FARACO, 2009).

Ademais, o sujeito, nessa atmosfera heterogênea, navega nas múltiplas relações e dimensões que regem a interação socioideológica e constitui-se discursivamente, ao aderir e assimilar as vozes sociais, bem como suas inter-relações dialógicas. Nesse contexto, para Bakhtin, de modo figurativo, nós não absorvemos nossas palavras do dicionário, mas sim da fala dos outros (FARACO, 2009, p. 84). Portanto, nenhum sujeito é constituído por uma única só voz social, mas sim por múltiplas vozes, ademais, ele usufrui um amplo e agitado conjunto de vozes sociais e seus inúmeros encontros, ou seja, seu mundo interior é uma dinâmica de vozes em suas múltiplas relações de concordância e discordâncias, que permanecem em constante movimento.

Logo, o dialogismo é o princípio da constituição do sujeito, bem como o seu princípio de ação. Dessa forma, o sujeito se constitui discursivamente ao compreender e aprender as vozes sociais, que confirmam a realidade em que se situa, tais como suas interrelações. Assim, sabemos que cada sujeito carrega em si uma história privada da construção de seu mundo interior, mas também exerce interação de modo único com a sociedade.

É nesse dialogismo que classifico o interesse desta pesquisa, relaciono o essencial entre o eu e o outro, os discursos midiáticos no espaço e tempo, na alteridade e no movimento do mundo como acontecimento, mais especificamente os discursos midiáticos no encontro dessa

alteridade e o dialogismo no processo de constituição do sujeito adolescente que está no enredo escolar, uma vez que o sujeito é constituído nas alteridades do mundo, nas vozes dos discursos midiáticos, por meio de uma língua viva, que não é estática (BAKHTIN, 2003 e 2012; MEDVIÉDEV, 2016; VOLÓCHINOV, 2017).

Para Bakhtin (2012), o ser é um conceito fenomenológico, uma consciência viva como um evento em processo. Dessa perspectiva, pensamos nos discursos midiáticos como uma forma de impulsionar movimentos, comportamentos no momento em que-é-dado para aquilo que-é-para-ser-alcançado, que constrói, a partir de fragmentos, aquilo que o sujeito deve ser, daquilo que-é para daquilo-que-deve-ser e institui um sujeito moldado através de seus interesses e objetivos peculiares, que podem ser impulsionados pelos discursos midiáticos.

À vista disso, tudo que é realmente experimentado acontece como algo dado e como algo-ainda-a-ser-determinado, ou seja, é entonado, tem um tom emocional-volitivo e entra em relação efetiva comigo dentro da unidade do evento em processo que nos abrange (BAKHTIN, 2012, p. 50).

Nessa conjuntura, torna-se importante para este trabalho os discursos midiáticos no encontro das linguagens, alteridade e subjetividades no dialogismo da refração do adolescente, mesmo que este sujeito não tenha conhecimento sobre esse ato. Contudo, este se dispõe de diversas formas, em diversos lugares, a fim de saciar sua vontade por determinado conceito ou programa que o círculo midiático apresenta. Sendo assim, é neste processo que acontece a constituição do sujeito por meio das relações discursivas, da linguagem e do diálogo. Dessa maneira, o diálogo com as mídias perante os contextos educacionais, pode abrir portas para o futuro, na visão de relacionar e pensar em como existe a possibilidade de analisar e ter uma participação ativa nesta delicada relação discursiva. Portanto, é importante despertar essa discussão, para que haja olhares paradigmáticos de acordo com a escola em sua atualidade, e visa ao tempo e espaço atual, correspondentes ao mundo da educação e comunicação. Com isso, torna-se necessário pesquisar e investigar mais sobre os parâmetros que relacionam a escola e os discursos midiáticos.

Com base nisso, Geraldi (2010) menciona que significar todo contexto para um mesmo sentido remete ao empobrecimento da característica humana, mas articular os sentidos consiste em um enriquecimento das condições da experiência humana, para a sociedade como um todo e para cada sujeito. De acordo com o autor (2010), a linguagem transborda-se como uma forma de ver e interagir para com a sociedade em que este sujeito pertence.

Sob tais ideias, compreendo que onde existem múltiplas línguas, também existem múltiplas formas de ver e interagir com o mundo. Ademais, o processo de arquitetar a vida de

múltiplas formas também dispõe da formação de diálogos contidos para que elaborem, construam e efetivem, unidos, outras condições, pensamentos e dimensões de futuro. Entretanto, não permanecemos inertes e diagnosticamos apenas em um sentido único no discurso, considerando que é de seu caráter base e simbólico a variedade de sentidos, sua espontaneidade, mas não seu modo fixo e, sim, seu ato flexível (GERALDI, 2010). Com este olhar, apresento as narrativas presentes nas seções deste estudo.

Na primeira seção, apresentamos um universo e contextualização teórica, com o olhar para os subsídios da perspectiva discursiva, pontuando a apropriação do diálogo frente aos aspectos que disseminam os pressupostos de Bakhtin e o Círculo, ao contextualizar a subjetividade do sujeito, a alteridade, representatividade, identificação, discurso e dialogismo, e desdobrar nosso olhar de forma colaborativa para construção dos protagonistas estudados, com atenção para os elementos linguísticos da língua, bem como o ato responsivo desses sujeitos em relação à mídia no contexto escolar.

Já na segunda seção, articulamos o entrelaçamento teórico para o objeto de estudo, em relação aos discursos midiáticos e seus movimentos no processo de ensino e aprendizagem do adolescente, além de discernir o embasamento teórico unificado à metodologia da seção seguinte, bem como os laços dos discursos midiáticos para com os pressupostos de autores que circulam essa temática na contemporaneidade. Ainda nesta seção, dialogamos a mídia como língua viva na sociedade e contexto escolar, dispondo fundamentos, compassos e discursos midiáticos e suas possíveis representatividades frente à alteridade/identificação do sujeito adolescente nos movimentos de ensino e aprendizagem em seu processo de formação.

Sobre a terceira seção, detalhamos o processo e percurso metodológico presente neste estudo, com a atenção e olhar aos enunciados do documento analisado, os protagonistas, caracterização, procedimentos e as categorias da análise. Nesta seção apresentamos a estruturação metodológica da pesquisa colaborativa, unificada ao encontro dialogado e análise documental.

Na quarta seção, disseminamos a apresentação dos resultados e discussões frente a proposta metodológica do encontro dialogado e a análise documental, na observação e estudo em relação aos fundamentos da gestão escolar e olhar institucional, entrelaçando o diálogo dos protagonistas adolescentes, alicerce teórico e os enunciados da Base Nacional Comum Curricular, com o foco nessa unidade escolar.

Nesta seção, contemplamos o desdobramento da análise documental frente os resultados e discussões dos quatro momentos do encontro dialogado, descobrindo vertentes valorativas e enriquecedoras em relação a utilização e efeitos da mídia no campus escolar, unificado a voz dos

protagonistas e enunciados dos documentos. Para tal, com a pesquisa colaborativa e discurso livre, os protagonistas adolescentes estiveram à vontade para discursar sobre tais mídias. De tal modo, foi possível articular o objetivo proposto diante do discurso e efeitos midiáticos no processo de formação do sujeito adolescente.

Com base nesse olhar e discurso, na quarta seção constituímos diálogos valorativos sobre o uso institucional da internet no contexto educacional na perspectiva do adolescente, os discursos midiáticos, múltiplas vozes e múltiplos sentidos sobre séries, filmes e universo musical, bem como os efeitos da utilização das mídias no contexto educacional dos adolescentes

Ademais, na busca de algumas definições em que a mídia, através de seu discurso, possa estabelecer no contexto escolar do adolescente, dispusemos, como ponto de partida, o diálogo e pensamento do adolescente diante do assunto.

Dessa forma, enfatizamos aqui o pensamento que os discursos midiáticos se aproximam cada vez mais do público adolescente e favorecem as múltiplas vozes e facilidade da linguagem tecnológica articuladas diariamente a partir dos meios de comunicação. Portanto, ao comparar aquilo que o aluno vê na internet e assiste na série/filme, com a sua postura, podemos dizer que os discursos midiáticos transpassam o que os adolescentes visualizam e internalizam.

Sobre isso, Bakhtin (1997) defende a ideia do acontecimento no mundo do qual participamos, em que esse mundo não é como algo que existe e já é concluído, visto que somos pertencentes e influenciadores dessa sociedade e exercemos movimentos de acordo com o espaço e o tempo.

Dessarte, a relação para enxergar as modificações do tempo e espaço é o cronotopo, categorizado por Bakhtin (1997) como espaço e tempo real/ideal, de forma simultânea, o qual percebe o preenchimento do espaço em sua formação, e o equipara a um acontecimento, mas não como um plano de fundo imutável ou algo preestabelecido. Em outras palavras, o olhar para o tempo e espaço em que o sujeito pertence, visualiza a sua constituição por meio da e na linguagem.

Ressalto que os discursos midiáticos são considerados fenômenos contemporâneos, situados em tempos e lugares específicos, na atualidade vivenciada pelos adolescentes em processo escolar. Bakhtin (2012) ainda afirma que não temos alibi para a existência, porque não temos alibi para o lugar único e irrepitível. Logo, sabemos que o lugar está refratado no cronotopo, de acordo com o espaço e tempo em que vivemos.

Ademais, elencamos o intuito de defender e apresentar nessa tese conceitos que desdobrem para contextos contributivos dos discursos midiáticos no movimento de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente no contexto escolar.

Estabelecemos como hipótese a ideia de que os discursos midiáticos podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente no contexto escolar. A partir dessa hipótese, questionamos: quais os discursos midiáticos frequentemente veiculados ao contexto escolar e sua relação com o sujeito adolescente em tal contexto? Frente a tal hipótese e questionamento o presente estudo objetivou demonstrar os possíveis discursos midiáticos que circulam no contexto escolar e a relação com o sujeito adolescente em tal contexto.

1. UNIVERSO E CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA: SUBSÍDIOS BAKHTINIANOS PARA COMPREENSÃO DA MÍDIA E EDUCAÇÃO

Vivo no universo das palavras do outro. E toda a minha vida consiste em conduzir-me nesse universo, em reagir às palavras do outro (as reações podem variar infinitamente) [...]. (BAKHTIN, 1997, p. 383)

Bakhtin e seu Círculo já permeiam seu *locus* na história do pensamento linguístico e também da filosofia. Embora com algumas entrelinhas em seu percurso, o autor contempla uma densa e rica contextualização disposta aos pilares da filosofia e educação e apresenta, ao longo de anos, um conhecimento que confere ao ser da linguagem e de seu discurso.

Sendo assim, articulamos como grande relevância o chamado Círculo de Bakhtin, mesmo que este abrigue o nome de Mikhail Bakhtin, compreende um grupo de estudiosos russos (com o foco principal em Volochínov e Medvedév), pertencentes à primeira metade do séc. XX, o que indica que autor compunha suas características no conjunto de obras elaboradas por diferentes olhares, que dialogam entre si e abrigam o homem, a linguagem e o ser social como um cenário principal de seus estudos.

Essa seção, então, aloca algumas das principais concepções do Círculo, as quais são movimentadas neste estudo, como uma forma de demonstrar uma análise sobre o universo e discurso do pensamento bakhtiniano. Entretanto, é necessário ressaltar, que a perspectiva de Bakhtin e seu Círculo não se conduzem de maneira fechada ou a partir de categorias fixas. Portanto, utilizo aqui conceitos de Bakhtin e seu Círculo como um entrelaçamento de categorias que se adequam à temática. Confirmamos essa teoria por meio da fala de Brait (2006), quando a mesma dialoga sobre o grupo de pensadores que compõe o Círculo de Bakhtin. Nos pautamos da autora (2006) para o desdobramento de preceitos organizados sistematicamente, para condicionar uma perspectiva teórica-metodológica fechada.

Além disso, apresentamos um conjunto contributivo de valores, conceitos e olhares que se fazem necessários para o entendimento desse estudo. Na intenção de solidificar uma base teórica, de forma a edificar pensamentos e conhecimentos à luz do universo e do discurso bakhtiniano.

A partir do nosso olhar sobre os conceitos bakhtinianos e a relação deste com o presente estudo, destacamos a seguir os conceitos que mais diretamente se relacionam com o objetivo proposto. Esclarecemos que o intuito inicial dessa presente seção é o de elucidar, por meio das múltiplas vozes que se relacionam aos preceitos bakhtinianos, as reflexões da imensa gama conceitual que o autor abarca.

A intenção não corresponde a impor uma forma acabada e isolada às teias que elencam os ricos aspectos valorativos que permeiam os pensamentos do chamado Círculo de Bakhtin. À vista disso, nesta seção buscamos apresentar uma melhor compreensão em relação às possíveis contextualizações e conhecimentos que percorrem ao propósito desse estudo, na contribuição, apoio e ajuda aos primeiros passos teóricos e unifica os pilares da educação e comunicação.

Assim, os aspectos ressaltados nas próximas seções irão conduzir, de forma transversal, os elementos teóricos aqui em reflexão para os caminhos metodológicos. Porém, nessa primeira instância, faz-se necessário explicitar alguns conceitos de Bakhtin, sem a pretensão de rotulá-los ou simplesmente categorizá-los, mas sim de se fazer transbordar tais conhecimentos.

Com os pressupostos bakhtinianos, interponho valores importantes ao que diz respeito a este estudo que também reflete na língua, linguagem, enunciado e palavra. Para tal, os conceitos bakhtinianos, já elencados na história do pensamento linguístico e filosófico, atribuem, a partir de uma rica contribuição, o aprender do ser da linguagem. (FARACO, 2009).

Nesse sentido, ressaltamos aqui contextos elementares e contributivos em relação à língua, linguagem, ao enunciado e à palavra. Sobre isso, Faraco (2009) entende que a língua não se apresenta somente como uma unificação difusa de variedades geográficas, temporais e sociais, mas um elenco repleto de variedades formais, pelo qual também se atravessam ou se exprimem valores oriundos de uma determinada diversidade, experiência e contexto sócio-histórico referente a grupos sociais. Nesse contexto, ressaltamos que para esse estudo consideramos a língua também como um acontecimento que se entrelaça de forma indefinida a um resultado de vozes sociais.

Desse modo, para Bakhtin (2003), a língua passa a participar da vida através de enunciados concretos e considera que é através destes enunciados que a vida se agrega à língua. Nessa perspectiva, Bakhtin (2003) aborda a linguagem na relação entre duas dimensões conectadas, uma classificada como a atividade humana e outra como o uso da língua.

Sendo assim esse uso da língua efetua-se como forma de enunciados, sendo estes orais ou escritos, numa relação inseparável entre a atividade humana e o uso da língua (enunciados). Ademais, há nas diferentes gamas da atividade humana uma grande variedade de práticas que acontecem em torno da comunicação e dos diferentes usos da língua.

Entendemos que mesmo com esse contexto, nas mais variadas atividades humanas, constituem-se padrões simbólicos dessas atividades humanas, em que, no círculo da comunicação, surgem formas simbólicas do uso da língua ou enunciados. Além do mais, diversos campos da atividade humana estão interligados ao uso prático da linguagem, e há uma compreensão de que a condição e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto a apresentação dos campos da atividade humana, o que, de certa forma, não contradiz uma coesão nacional de uma língua (BAKHTIN, 2003).

Ainda para Bakhtin (2003, p. 266), “[...] os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação”. Logo, falar de e sobre a linguagem confere-se em diretrizes que condicionam formas amplas e ao mesmo tempo complexas, uma vez que o pensar na linguagem consiste em visualizar diversos campos da atividade humana, nos quais a mesma cresce por meio de atos participativos, realizados e construídos socialmente.

Bakhtin (2012), ao olhar para a história, dispõe que a linguagem cresceu em razão do pensamento participativo, bem como em atos realizados, a partir de pensamentos abstratos em relação aos nossos dias. A expressão por si, do ser interior, do ser-evento, como unitário desse ato, solicita uma plenitude perante a palavra, em condições de palavra-conceito, emocional-volitivo e também entonação, em sua totalidade e unidade.

Nessa perspectiva, para Volóchinov (2017), “[...] a linguagem atribui sentido ao mundo dado das sensações e intuições [...]”. O autor ainda entende que a linguagem é construída de modo a interromper uma incessante modificação a respeito dos conteúdos de consciência e, com a consideração de que nenhum deles se repete de forma exata, visto que a linguagem exerce a função de fixação e cuidado destes conteúdos.

Destarte, a realidade ideológica se conduz através da linguagem, as concepções de mundo, nas crenças e espíritos ideológicos, não se fazem no interior, na mente ou almas dos sujeitos, já que estes tomam da realidade ideológica quando conferidos nas palavras, nas ações, nas organizações, nas informações, em uma palavra, um signo determinado. Isso ocorre através desse material encontrado na linguagem, que circula parte da realidade do homem (MEDVIÉDEV, 2019).

Sobre isso, GEGe (2009) compreende que o tratamento atribuído à linguagem se desenvolve como uma atividade, entrelaçada a uma dimensão de vida, sendo assim, concreta. Nessa conjuntura, a linguagem é visualizada como atos únicos e singulares idealizados ao ser-evento-unitário, pois para Bakhtin (2003), os enunciados e seus tipos, em outras palavras, os gêneros discursivos, são correntes que transitam entre a história da sociedade e também da

linguagem. Desse modo, a linguagem pode ser entendida de maneira expressiva, embarcada por condições ativas e valorativas em relação ao sujeito para com o objeto em discurso.

Por outro lado, o questionamento sobre a linguagem ocupa um lugar central nas discussões de Bakhtin/Volóchinov, com o dimensionamento e reforço na relação entre a linguagem-enunciado em situações sociais melhores direcionadas e fundadas. Nesse, há a inclusão de interlocutores no horizonte cronotópico, que interliga o conhecimento, julgamentos e avaliações em relação à situação.

Ainda sobre isso, GEGe (2009) ressalta que o caráter dialógico da linguagem é desdobrado e amplamente reafirmado, além de defender que o discurso é orientado para um contexto já construído por outros discursos, em que há um já-dito e também uma resposta antecipada perante os interlocutores. Logo, o sujeito é constituído nos signos, em sua existência, nas criações da linguagem, em que se entrelaça na sociedade. O sujeito assim, constrói-se na e pela linguagem.

GEGe (2011) também considera que uma das grandes contribuições de Bakhtin para a filosofia reflete na constituição de uma forma dialógica a respeito do pensar o mundo, assim como a vida e a linguagem. O contexto total é pensado e construído na relação, principalmente na relação entre eu e o outro. Com essa visão, há necessidade do outro é um critério indispensável ao olhar bakhtiniano, uma vez que a linguagem é dialógica por sua natureza e seus efeitos emergem de um processo construtivo na subjetividade, os quais são incorporados nas diversas atividades discursivas, tal como nos atos responsivos que abrigam o orbe ético e estético pertencentes às relações humanas e sociais (GEGe, 2011).

Ademais, Geraldi (2010) dispõe sobre a experiência do “eu” vivida pelo outro, que se coloca de forma inacessível, conferindo sempre a incompletude do homem, condicionando o desejo de completude. Na aproximação do outro, na esperança de abrigar a totalidade perdida, em que é, nessa tensão, no encontro e desencontro, na relação eu e outro, que ambos se constituem. É nesse ponto, nesse aspecto que se constrói a linguagem enquanto mediação sógnica e necessária.

Desse modo, Bakhtin (2003), Geraldi (2010) e Ponzio (2010) contribuem com o pensamento referente à contextualização da filosofia da linguagem, em que reconhecem a relação entre eu-outro, no entrelaçamento da fala do eu com a fala do outro, o que relaciona palavra e a enunciação frente ao outro, ou discursos de outrem.

Em relação aos gêneros do discurso, estes correspondem à forma estável de enunciados, em que o enunciado, na perspectiva bakhtiniana, é compreendido como objeto, que por sua vez

remete ao diálogo e torna-se, de forma ampla, o entendimento deste como um tipo de comunicação.

Já o diálogo, segundo Bakhtin, refere-se a uma unidade de comunicação focada no enunciado. Com isto, para um entendimento este, é preciso ampliar o olhar sobre o locutor e interlocutor, visto que o papel do locutor e interlocutor consiste em dois princípios essenciais para construção da situação interlocutiva que circula o enunciado, em que resalto que tanto o locutor e o interlocutor possuem uma ação ativa na construção interlocutiva, bem como no que corresponde à produção de sentido dos enunciados.

Portanto, levamos em consideração que o enunciado sempre gera uma resposta e afere em outra resposta, sendo essa resposta uma compreensão responsiva ativa ou atitude responsiva ativa.

Além disso, o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas da atividade humana, em um processo que pode ser dividido em conteúdo temático, estilo e construção composicional, em que estas são tanto as formas e características do enunciado quanto dos gêneros do discurso, tal como os tipos relativamente estáveis de enunciados.

Em relação às formas, o conteúdo temático trata-se do tema ou temas que se formam ou se constroem e circulam no enunciado. Já o estilo corresponde a um traço do enunciado que pode ser associado à identidade do locutor e de seu grupo social. Sobre a construção composicional, esta remete à disposição formal, à organização linguística do enunciado e do gênero.

Para Volóchinov (2017), a classificação do enunciado precisa apoiar-se nas formas de comunicação discursiva. O autor (2017) ainda afirma que alguns dos enunciados podem ter um caráter de comunicar uma vivência, no sentido da emoção, por exemplo, ou ainda de ordem, um modo direto.

Dessa maneira, Volóchinov (2017) assevera que todo enunciado é único e individual, mas tem elementos idênticos a outros enunciados em um determinado grupo discursivo, por serem justamente idênticos de forma normativa, em que conferem unicidade à língua, em sua compreensão por membros de uma coletividade.

Dessa forma, todo enunciado, por mais que contemple significação esteja acabado, ainda pode ser considerado uma forma comunicativa discursiva e não interrompida, em condições literárias, cotidianas, sociais, científicas e entre outros. Contudo, essa forma de comunicação é considerada apenas um momento da construção ininterrupta multilateral conferida a uma coletividade social, na visão de Volóchinov (2017).

Nesse âmbito, para o autor a língua entra em ligação com a comunicação somente pelo enunciado, ao se revestir de forças vivas e reais. Com isso, são nas esferas mutáveis da

comunicação sócio-discursiva, que as alterações em relação à transmissão dos discursos alheios olhados por nós ocorrem.

À vista disso, Medviédev (2016) e Volóchinov (2017) destacam que o enunciado é uma parte da realidade social, nele há uma organização da comunicação direcionada para uma reação resposta, sendo reagente a algo e também inseparável do acontecimento que abriga a comunicação.

Para Medviédev (2016) o enunciado é também singularidade histórica-social, pois:

[...] não apenas o sentido do enunciado possui um significado histórico e social, mas, também, o próprio fato de sua pronúncia e, em geral, de sua realização aqui e agora, em dadas circunstâncias, em dado momento histórico, nas condições de dada situação social. (MEDVIÉDEV, 2016, p. 183).

Desse modo, a peculiaridade do enunciado surge na realização histórica relacionada a uma determinada época e em determinadas condições sociais, em que essa presença da forma peculiar do enunciado pode ser considerada historicamente e socialmente significativa.

Contudo, nos cabe a pergunta de como entender e compreender o enunciado, a qual é respondida por Medviédev (2016), o qual afirma que para entender um enunciado é necessário compreender o seu contexto, sua contemporaneidade e também a do próprio eu. Sendo assim, faz-se necessária a compreensão do sentido que o enunciado transmite, a totalidade do ato, a realidade histórica e social pertencente ao ato, pois sem tal compreensão o sentido estará morto e será apenas um significado no dicionário.

Em outra vertente, Amorim (2004) ressalta que o dialogismo de enunciado é um acontecimento, não uma simples experiência, uma relação lógica, já que para tal compreensão enunciativa, é preciso que as relações se encarnem, e se transformem em enunciado em determinado contexto de enunciação.

Para Bakhtin não há, tão pouco poderá haver, enunciados considerados neutros. Assim, todo enunciado carrega de forma necessária um contexto cultural impregnado de significados e valores, tal como um ato responsivo, em outras palavras, um posicionamento valorativo nesse contexto (FARACO, 2009). Desse modo, entendemos que o enunciado é envolvido como componente da comunicação em condição indissociável com a vida.

Segundo Mendonça (2012), o enunciado se produz no diálogo com outros enunciados, como também se faz por meio do diálogo em condições possíveis do interlocutor, de forma imediata ou não. Essa produção compõe-se para o futuro, no qual o sujeito não pode se eliminar do ato responsivo que confere neste dizer, contemplado de forma característica, a

responsabilidade. Isso ocorre porque a responsabilidade assim confina o enunciado a um ato singular, que pode ser assumido somente pelo sujeito.

Logo, aos olhos de Bakhtin (2003), o ouvinte torna-se falante em toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo e ativo, da responsividade, da compreensão e da possível resposta, assim, faz-se entender o enunciado.

Dessa maneira, o conceito de enunciado articulado aqui, equipara-se à concepção de Bakhtin (2003 e 2010), Medviédev (2016), Volóchinov (2017), Amorim (2004), Mendonça (2012), Faraco (2009), GEGe (2009), entre outros, como forma contributiva aos conceitos que circulam o enunciado.

Nos estudos de Bakhtin (2003) e Volochínov (2017), também é disposta uma atenção perante o locutor e interlocutor em relação à realização das experiências. Considerando que ela aconteça de fato, não devemos delegar o olhar somente a uma única construção de verdade, mas sim nas circulantes representações de verdade, que se codificam a todo tempo e relacionam a força da experiência que tem como atributo ao poder da palavra, refazendo, reconstruindo e (re)significando em cada sujeito e, dessa forma, exerce novas construções de verdades.

De acordo com Bakhtin (2003), é possível visualizar nos signos a interação entre o ser falante (locutor) e o ser ouvinte (interlocutor). Com isso, as palavras exercem uma espécie de elo entre os sujeitos atuantes, imersos de valores sociais, culturais, educacionais e também midiático, em que estes são construídos socialmente. Esse processo de interlocução entre estes sujeitos é elaborado através da enunciação, ou seja, dos discursos. Portanto, o pensamento bakhtiniano nos chama atenção a vários momentos, e explicita que o sujeito se constrói socialmente por meio de suas interações e também de seus diálogos.

Destarte, a compreensão sobre a recepção converge a forma fundamental para a efetivação do diálogo entre os sujeitos. Nesse contexto, ao se deparar com a enunciação de outrem, este encontra-se em processo de elaboração e entendimento dos enunciados, então, o ouvinte (interlocutor) apresenta suas contrapalavras e constrói uma relação dialógica entre falante-ouvinte. Assim, tanto o ouvir quanto o falar apresentam-se de forma ativa, integrante e concomitante. Nesse aspecto, os sujeitos abrigam em si, os pensamentos e condições ideológicas que se construíram a partir do outro, que de forma dialógica, se faz numa interação complexa e dinamizada.

Nessa consideração, o enunciado não se limita somente à fala, mas a abrigos, a essa disposição para outros e diversos tipos de diálogos e interações, pois tudo está relacionado a tudo. Sendo assim, verifica-se que qualquer pessoa pode estar intrinsecamente ligada a algum acontecimento ou a outra pessoa. Assim também acontece com os discursos midiáticos, uma vez

que esses podem estar interligados, direcionados ou confinados a discursos de outrem, que podem abrigar interesses, ideologias, posicionamentos educacionais, culturais, sociais, valorativos e entre outros. Por isso, é uma corrente de conceitos, interesses e valores, unificados aos movimentos dialógicos, que constituem como sujeitos únicos, que dizem respeito ao locutor e interlocutor.

De fato, a condição linguística é produzida ao falante (locutor), em certos contextos de enunciados, ou seja, apenas um contexto ideológico. Isso porque nunca ouvimos apenas palavras, mas uma palavra que traça uma verdade ou mentira, bom ou mal, algo que seja coerente ou não, entre outros. Para Volóchinov (2017, p. 181) “[...] *a palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana*”. (grifos do autor). Assim, é essa palavra que compreendemos, entendemos e respondemos, que nos é incutida por meio da ideologia e/ou cotidiano

Nessa conjuntura, a palavra para o interlocutor ocorre como uma grande importância a sua orientação. Em seu íntimo, a palavra aparece com duas faces, em que é determinada por aquele de quem ela profere, como também por aquele a quem se direciona. Essa palavra é precisamente um fruto das inter-relações do locutor com o interlocutor, já que toda e qualquer palavra dissemina uma declaração do eu em relação ao outro. Portanto, é na palavra que eu confino o formato de mim relacionado ao olhar do outro e, assim, o aspecto de minha ação coletiva, na qual a palavra desenvolve-se como uma estrada que liga o eu ao outro. Aquela, ampara-se nos limites o eu e seu interlocutor, pois é na palavra que se abriga a base comum entre o sujeito falante e o interlocutor.

Bakhtin (2003) ainda afirma que não estamos diante de uma palavra isolada, como uma língua, tão pouco como significado que abrange tal palavra, mas sim de um enunciado acabado, com um sentido concreto. Nessa perspectiva, o significado da palavra reflete uma realidade concreta em pontos que se conduzem de forma igualitária e reais de uma comunicação discursiva. Por isso, entendo o significado da palavra como uma posição ativa e responsiva, em caráter de simpatia, do acordo e desacordo, o qual incita um movimento de ação.

Desse modo, também escolhemos as palavras como se fossemos direcionados ao seu tom emocional próprio, a expressão do nosso enunciado e também rejeitamos outras que não equiparam ao Eu. Bakhtin (2003) ressalta que a expressão de gênero da palavra, a entonação de forma impessoal, corresponde a próprios gêneros do discurso, sendo uma configuração peculiar das enunciações individuais, mas não se configura como as próprias enunciações. Entretanto, as palavras conferem em nossos discursos e partem de enunciações individuais de outros, ao se

nutrirem de variáveis de menor e maior grau em relação a suas tonalidades dessas enunciações individuais.

Sendo assim, as palavras da língua não são de ninguém, mas também quando as ouvimos, pertencem em algumas enunciações individuais e carregam maior ou menor valor, em que são produzidas em um contexto de forma singular e individual do enunciado.

Ademais, Bakhtin entende a palavra como uma relação do eu-outro, em que há uma espécie de mediação nessa relação, e é na e pela palavra que se abriga a voz de um para com o outro em relação ao princípio ideológico de cada um, assim, constituindo o outro e também, constituindo o eu (GEGe, 2009).

Ponzio (2010), por sua vez, observa que o encontro de palavras é um movimento fora da interrogação, da simples visualização de pergunta e resposta. Sendo este tão descentralizado de querer dizer sobre o que se diz e do querer ouvir algo que se compareça como resposta, tal como do querer fazer entender que precisa necessariamente de uma resposta.

Como se sabe, o enunciado para Bakhtin é entendido como um objeto que se referencia ao diálogo, compreendido como um tipo de comunicação. Assim, a forma estável de enunciados corresponde à relação base dos gêneros do discurso, no qual visualiza de forma mais clara a seguir.

Frente ao pensamento que cerca os gêneros discursivos remetem a uma grande ênfase às concepções bakhtinianas e se conduz de forma coerente para esse estudo. Os gêneros estão dimensionados de forma direta com a compreensão que Bakhtin e seu Círculo constroem a partir da e na linguagem. Sobre isso, consideramos que isso transpassa várias condições das atividades humanas, em outras palavras, se permeia como grande cerne discursivo dialógico, o qual também as constitui. O autor traz consigo uma percepção que coloca em questionamento o estudo dos gêneros, dispondo de forma necessária um olhar mais atento sobre os movimentos e manifestações da linguagem para com a sociedade.

Nesse contexto, o rico e valorativo estudo bakhtiniano sobre os gêneros discursos centram-se principalmente na condição de pluralidade do uso da linguagem. Nesse aspecto, desdobro o olhar e argumento que em cada campo da atividade humana há múltiplos gêneros discursivos, em que cada um destes possui suas peculiaridades referentes ao seu modo de reproduzir, tal como sua circulação e recepção em seu campo. Bakhtin (1997) ainda explicita a concepção de três principais elementos: conteúdo temático, o estilo e a construção composicional.

Nesse parâmetro, é a combinação dessas vertentes que constroem cada gênero em si, ou seja, a apresentação de tipos de enunciados relativamente estáveis, gerados em um determinado

tipo de linguagem específico, com a possibilidade de ser da arte e/ou da ciência. Ressalto que a tendência é que estes gêneros podem se modificar e codificar no decorrer do tempo, frente às novas atividades sociais, assim como às novas ferramentas tecnológicas, enredos sociais, contexto midiático, práticas sociais e entre outras, pelas quais emerge uma imensa gama de possibilidades na interação verbal.

Outra questão que colabora para a modificação de forma gradativa desse gênero corresponde ao contato que se estabelece entre o mesmo, na conferência em que os campos de comunicação se deparam uns com os outros, em ações que relacionam aproximação, distanciamento, diálogos, interação, enfrentamento e afins. Assim, os discursos da vida são divididos em conjunto de condições específicas sob as quais esses acontecem, os quais são chamados de gêneros discursivos, no qual cada situação discursiva adere a cada momento, espaço, tempo e condição que está inserida.

Bakhtin (1997) também defende que essas formas simbólicas do uso da língua, ou enunciados, são consideradas tipos relativamente estáveis de enunciados, denominando a este, o conceito de gêneros do discurso.

Sendo assim, visualizamos que a noção base de gêneros do discurso corresponde a tipos relativamente estáveis de enunciados, definição primordial para Bakhtin.

Sobre isso, Medviédev (2016) destaca as características de gênero do discurso, em que o conceito de gênero se define a partir de uma dupla realidade. Essa concepção representa uma parte importante dos trabalhos do Círculo, por isso considero necessária uma consideração em relação às circunstâncias temporais, ideológicas e espaciais que remetem ao discurso e que o constituem, tal como os elementos linguísticos, formais e enunciativos que despertam sua existência. À vista disso, uma orientação é agregada a partir da exterioridade implícita no gênero relacionada à vida, em condições de tempo, espaço e também esfera ideológica, nos quais o gênero se alicerça. Entende-se, assim, como um gênero em sua totalidade, se conduz em um espaço e tempo reais, em que pode se apresentar de forma oral ou escrita. Com isso, estabelece-se então uma interação na relação do receptor e autor.

Portanto, a realidade do gênero e a realidade que o mesmo pode alcançar, estão ligadas de forma orgânica. Porém, compreendo que a realidade do gênero se constrói na realidade social em seu processo de comunicação social. Assim, o gênero manifesta-se como um conjunto de formas relacionadas à orientação coletiva de uma realidade, direcionado para seu acabamento. Com isso, essa orientação pode obter a compreensão de novos aspectos da realidade e o entendimento da realidade amplia-se e determina-se no processo da comunicação social ideológica (MEDVIÉDEV, 2016).

Nessa perspectiva, o gênero surge um total concluído e abarca um sobreto realizado por sujeitos propriamente organizados em um determinado âmbito social em que esse ato é demarcado por uma totalidade temática e orientado de forma circulante, entrelaçando o um tempo e um espaço.

Para Amorim (2004), a respeito da construção de gênero, o mesmo se edifica a partir das diferentes esferas da vida social, com seus apontamentos, limites e finalidades, o qual apresenta atributos formais e sociais e também é transversal de uma história contemporânea, de inícios e repleta de vozes assinaladas e arquitetadas num gênero.

Assim, os gêneros discursivos de acordo com Bakhtin, é constituído de singularidade-instabilidade, e gera possibilidade de os gêneros se atualizarem, codificarem e modificarem, dispondo do trabalho articulado pelo sujeito inculcado de um projeto de dizer, unificando ao seu passado e futuro, disposto de uma alteridade presente e ativa, o seu interlocutor. Logo, o trabalho responsivo do indivíduo instaura o gênero, que uma vez estabilizado pelo enunciado é alinhado em determinado contexto humano. Esse jogo não se afasta da historicidade do sentido, tão pouco da maneira relativa e estabilizada, mas o condiciona para novos olhares, ao interpor novas formas e novas classificações de enunciados e os entrelaça a tipos e formas já utilizados em outros contextos da humanidade. Ademais, esse jogo relaciona os gêneros e coloca um dentro do outro, ao obrigar o enfrentamento de novas atividades e renovação. Esse contexto dialógico, responsivo e focado na alteridade, está sempre a preencher as perspectivas, como um encontro da conclusibilidade de sentidos, das identidades e de várias relações não inacabadas.

Com este olhar, no campo filosófico de Bakhtin, a dimensão de alteridade pauta-se na pluralidade, tais como a heteroglossia, ideologia, múltiplas vozes, entre outros. Essa extensa gama conceitual relaciona o processo de constituição da identidade do indivíduo às visões, opiniões, consciência e olhares ao mundo, em que o mesmo se desdobra e se constitui de uma forma que reelabora conceitos que partem de relações dialógicas, contributivas e valorativas com o outro.

Nesse ínterim, a alteridade confere-se como um processo da construção da identidade do sujeito. Ademais, a grande palavra atribuída por Bakhtin sobre essa questão é relação, pois o eu apenas existe e se constitui a partir da relação com o outro, em que tudo é dimensionado em olhares para suas relações.

Nessa visão, o sujeito que procura se constituir como um agente da experiência e vivente de tal, concebe uma oportunidade de construção do corpo social, no encontro de (re)significados na relação com o outro, que não sou eu, mas que ao mesmo tempo, se faz presente em mim. Este acontecimento dá-se não apenas por vê-lo, senti-lo ou então comunicar-se com ele, mas sim por

sua relação emergir um tocar e transformar também o que sou, ao consentir em experimentar-se a vida e não apenas me constituir como uma simples experiência da mesma (GEGe, 2011).

Sendo assim, as experiências são permitas a partir da alteridade e dispõem de um acabamento à construção identitária do eu-sujeito e o eu-coletivo. Por isso, para esse acontecimento faz-se necessário o parar e ouvir, a disposição, assim como ao mesmo tempo, aderir o outro como parte da constituição do eu, em que é possível construir composições do experienciar a vida. Mas isso não é fácil, torna-se necessários nos despirmos de nossos preconceitos, tal como de algumas assimilações culturais e deixar de acreditar que somos inteiramente donos da verdade, com a intenção de nos capacitar e nos elevar à elaboração de outras verdades (GEGe, 2011).

Com base na teoria bakhtiniana, a alteridade constitui a subjetividade, ao considerar que para o sujeito se constituir, este necessariamente, precisa do outro, em que lhe transmite a compreensão de si mesmo. Vale ressaltar que o sujeito está sempre em processo de constituição, mediante a e na relação com o outro. Assim, os sujeitos são sempre inconclusos. Dessa forma, a construção da subjetividade se dá na relação com o outro, na qual o sujeito é um ser que está frente ao outro que lhe é constitutivo e que correlaciona a imagem do sujeito, em sua totalidade, à possibilidade desta ser transmitida pelo outro (GEGe, 2011).

Ponzio (2008), unificado com a voz bakhtiniana e concordado em estudos do GEGe (2011), destaca uma revolução em relação à luz do pensamento bakhtiniano, no que corresponde à construção da subjetividade na condição em que a identidade se edifica a partir da alteridade, do diferente, do outro, que o ocorre a partir do meio social, o processo de interação comunicativa, em que os sujeitos se constroem e se constituem.

Ainda nesse contexto, Amorim (2004) apresenta de forma similar aos pensamentos bakhtinianos e também a Ponzio (2008) e GEGe (2011), quando desenvolve o conceito de alteridade como uma característica do que é o outro, o qual se opõe à identidade, no encontro daquilo que é o outro e eu.

Já Geraldí (2010) contribui com a visão referente à temporalidade, que constrói identidades diferentes, pelo qual a alteridade participa em co-cidadania, e não é nada trazido de forma que motive, em aspectos internos ou externos, uma autonomia plena que determine de maneira autêntica e sólida um acordo consigo próprio (GERALDI, 2010).

Nesse sentido, Faraco (2009) complementa o conceito de alteridade ao articular uma posição do eu e o outro, que são na verdade, um universo de valores. Assim, o mundo, quando se relaciona comigo e com o outro abriga um conjunto de valores. Essas diferenças de valores são elencadas de forma ativa, constitutivas perante os nossos próprios atos, isso inclui nossos

enunciados, pois é no plano de alteridade que cada um de nós se condiciona e orienta seus próprios atos.

Portanto, para o princípio bakhtiniano, é na relação da alteridade que o sujeito se constitui, ou seja, o ser que refrata no outro, considerando esse dinamismo da constituição do sujeito, também se altera, se codifica e modifica-se de forma constante. Esse acontecimento não compreende a sua própria consciência, mas se posiciona socialmente, por meio de suas interações, palavras e signos. Nessa perspectiva, a constituição se confina em nos transformarmos na e pela relação do outro. Logo, esse contexto também circula a língua, uma vez que nos momentos de interpretação, interação e compreensão, a palavra do outro também se faz ativa.

Para Bakhtin, perante as Ciências Humanas, o homem é um sujeito social, histórico e cultural. Além disso, o autor gera um conhecimento do sujeito como dialógico. Porém, seu objeto não refrata apenas o homem, mas no homem que dialoga com outro homem, que produz texto, mas está em sua especificidade (GEGe, 2011).

À vista disso, a intenção está na promoção das informações, na amplitude de uma potente visibilidade do qual olhamos para o que e como nos constituímos, nesse incessável movimento dialógico. Sobre isso, Geraldi (2010) fundamenta que o olhar bakhtiniano examina-se em dois pilares: a alteridade, em que o outro é um ser existente e reconhecido pelo eu, assim como o outro que não-eu, e a dialogia, que dispõe a qualificação da relação essencial entre o eu e o outro.

Com isso, elencar a relação dialógica como uma condição essencial na constituição do sujeito não significa necessariamente que essa sempre seja suave, consensual e isenta de conflitos, visto que esse movimento apresenta-se com uma imensa diversidade de vozes e de suas relações dialógicas, as quais emergem como a singularidade que se constituirá ao explorar o espaço infindo da tensão dialógica de vozes sociais, a heteroglossia.

Amorim (2004), complementa a contextualização sobre dialogismo, com o pensamento de que o mesmo se atribui nas propriedades do texto, pois seu sentido só apresenta uma produção como um resultado do encontro com outros textos. Nesse sentido, o reconhecimento de uma significação no íntimo de um sistema, implica de forma única na consciência do sujeito, no contraponto que a interpretação e a construção do sentido relacionam-se entre dois sujeitos falantes. Dessa relação o que realmente importa para a elaboração do sentido é o que desse contexto se reflete na estrutura do próprio enunciado. Desse modo, a concepção bakhtiniana refere-se ao dialogismo como um modo de análise dos gêneros discursivos.

Na esfera do signo verbal, o discurso externo e interior, o dialogismo apresenta-se como uma forma inevitável a respeito do encontro e da interação das palavras, em que ocasiona intriga

entre os próprios dizeres do eu e o outro. Assim, as palavras abrigam-se da intenção do outro, de sua significação.

À vista disso, Bakhtin (2003) condiciona este aspecto sobre o dialogismo, e coloca em pauta as relações entre sujeitos, que podem abrigar as relações pessoais, as dialógicas entre enunciados, e as consciências. De tal modo, também aparecem as verdades e influências mútuas, embarcadas pelos discursos midiáticos em suas temporalidades, disseminando movimentos que permitem o ódio, respeito, a desconfiança, confiança, entre outros.

Nesse viés, também transportamos o olhar para a dialogia, a apreciação da dialética em movimento, que não se esgota na essência que permeia a linguagem (o diálogo eu-outro), já que a dialogia é evidenciada no movimento do diálogo e da atividade dinamizada entre o eu e outro, organizado em uma condição socialmente abrigada na interação linguística. Sendo assim, o homem é um ser produtor do diálogo, que participa dos círculos humanos que permeiam a linguagem.

Dessa maneira, a alteridade demarca, na relação do sujeito com o outro, uma condição cogente para sua constituição. Com isso, a dialogia aparece como um confronto das entoações a respeito dos preceitos de valores que condicionam as vertentes do mundo em relação a um campo de visão, uma vez que na vida, sem perceber, agimos assim, julgamos muitas vezes pelo ponto de vista do outro, tentamos de certa forma entender, aderindo em pensamentos que conduzem a própria consciência.

Neste movimento de conceitos e diálogos que condicionam pilares sobre a construção do eu-outro, também se faz necessário para este estudo a compreensão do espaço e tempo em que o sujeito se insere. Ademais, as diretrizes de espaço-tempo, serão conduzidas no decorrer deste estudo como cronotopia (cronotopo).

Sobre isso, Amorim (2004) apresenta o cronotopo como uma correlação essencial em relação ao espaçotemporal, um *locus* que funde índices espaciais e temporais como um todo, que seja compreensível e concreto. Logo, o cronotopo, define-se como a materialização do tempo no espaço, assim, há sempre um lugar em que esse enredo se desenrola, onde se passa o tempo, na vivência e na medição das características desse lugar.

Segundo Bakhtin (1997), a cronotopicidade se instaura tanto no momento espacial como também no temporal. Nesse aspecto, elenca de forma direta o olhar de valores (hierarquizado), a relação que dá no acima para com abaixo. Assim, em Bakhtin (1997) e GEGe (2009), a compreensão de tempo traz consigo uma compreensão de homem, no qual a cada nova temporalidade, desenvolve-se na compreensão de um novo homem.

Além disso, GEGe (2009) pauta a cronotopia como uma relação tempo-espço que se envolve na produção do discurso, em que o cronotopo vincula-se ao que Bakhtin (1997) classifica como “grande temporalidade”, o qual pode ser também conceituado como “a expressão de um grande tempo”.

Nessa visão, enquanto o espaço é algo social, o tempo consolida-se em um ser histórico, em que é no dimensionamento que se atribui esse movimento que ocorre o campo das transformações e dos acontecimentos. Vale ressaltar que cada cronotopo pode incutir outros cronotopos, visto que para Bakhtin (1997), os cronotopos podem se coligar um ao outro, unir-se, vestir-se, afrontar-se, oporem-se e também se encontrarem e se enxergarem nas inter-relações mais complexas.

Além da cronotopia, utilizo também de forma contributivo para esse estudo, a heteroglossia, como um olhar que abrange o conhecimento sobre as mídias como um conjunto múltiplas vozes, os discursos de outrem. Para tal, a heteroglossia confere-se na multidão de vozes sociais, o encontro sociocultural de tais vozes, bem como o dinamismo que essas emergem na constituição do sujeito.

Nesse sentido, o sujeito dialógico e a heteroglossia atribuem a este estudo a importância de como o sujeito se constitui por essa multidão de vozes, em que pouco importa a heteroglossia como tal, mas sim a dialogização das vozes sociais, nas entrelinhas, o movimento e encontro sociocultural dessas vozes e o dinamismo que se estabelece entre elas, em seu confronto, apoio, diluição, aceitação e entre outros (FARACO, 2009).

Assim, nesse processo de construção socioideológica do sujeito, as vozes vão funcionar de diversas formas. Algumas se apresentarão como vozes de autoridade, enquanto outras como vozes persuasivas para com o seu eu interior (FARACO, 2009).

Para o Círculo de Bakhtin a pluralidade contextualiza-se perante a concepção de que qualquer enunciado abriga seus outros e também só poderá ser concebido na relação com outros enunciados.

Dessa maneira, a realidade linguística no princípio bakhtiniano, remete à pluralidade de línguas sociais e também de discursos ideológicos, os quais constroem uma condição dinâmica da heteroglossia e a direciona para a oralidade.

À vista disso, GEGe (2011) entende como grandiosos os elementos que refletem o entorno da pluralidade humana, do jogo que coloca dois valores em seu centro (eu-outro), como uma maneira de visualizar o mundo na diretriz que só ser transmitida pela diversidade, as múltiplas vozes.

Frente a esses conceitos valorativos, para esse estudo também apresentamos a minha tomada de consciência em relação ao outro, a minha posição exotópica. Para a classificação de exotopia, disposta como criação estética e de pesquisa, em que engloba o trabalho do autor/pesquisador na compreensão e elaboração de sua obra, partindo de uma análise do objeto. Em relação ao conceito de enunciado, a exotopia apresenta-se no sentido de se colocar em um lugar exterior.

A respeito disso, Amorim (2004) permite uma boa contextualização, uma vez que a posição de exotopia coloca o pesquisador em uma redescoberta de sua exterioridade frente ao outro, mas não se exprime em uma fusão ou tão pouco, coincidência desses sujeitos. Ademais, a autora (2004), ainda ressalta a exotopia como a própria condição da compreensão, em que é compreendida também na relação das diversidades que se equiparam à posição no tempo.

Já para Geraldi (2010), a posição exotópica ocupada pelo outro lhe confere uma excessiva visão, tal como a busca orientada pela sua completude e acabamento, ao passo que, o próprio sujeito navega no tempo, ao demonstrar uma relação de futuro e razão de se construir em uma ação presente que, assim que concretizada, equivale-se a futuras ações.

Nessa conjuntura, o modo ambíguo no conceito de exotopia, assinala uma tensão que se valida em um tempo constitutivo de texto e também entre monologismo e dialogismo, entre acabamento e inacabamento (AMORIM, 2004).

Para o GEGe (2009), a exotopia apresenta-se como possibilidade de resposta, em que o sujeito assume a responsabilidade, visto que o ser responsivo é evidenciado pela extra-localização na relação com o outro. Neste âmbito, o que sujeito pensa não se produz como uma cópia do pensar do outro, mas é uma procura pela completude, em que o pensar, na afinidade do pensamento do outro, ocorre fora do eu.

Como um dos últimos aspectos teóricos bakhtianos e valorativos a luz que conduz os princípios deste estudo, apresentação a relação do acabamento e inacabamento. Para tal, no acabamento, é concedido no que o outro dá ao eu, pelo qual é possível àquele, pela condição e posicionamento frente ao sujeito, com um jogo de valores a respeito dos elementos que completam, uma vez que estes são intransitáveis e transversais. Em outras palavras, o eu vive em sociedade com os outros e este acabamento se condiciona de forma provisória, até passar a outra alteridade.

Dessa forma, Bakhtin (1997) abriga um tipo de sujeito que é refratário a qualquer acabamento interno, no qual este incorpora a sua própria vivência, mas também a supera, em que se desenvolve um tipo de sujeito refratário a qualquer acabamento interno, na superação de tudo que o pudesse determinar sua totalidade ou considera inadequado para o seu eu. Assim, um

sujeito é um ser infinito para o autor, que sempre se renova e conduz novas maneiras de acabamento, que o sujeito mesmo destrói na linha de sua autoconsciência.

De acordo com Bakhtin (1997, p. 203), “[...] em todas as formas estéticas, a força organizadora é a categoria de valores do *outro*, uma relação com o outro, enriquecida do excedente de valores inerente à visão exotópica que tenho do outro e que permite assegurar-lhe o acabamento [...]” (grifos do autor).

Logo, todo e qualquer gênero do discurso contempla um estilo, uma composicional e um tema. Com isso, o autor assimila esse conceito como uma forma de dizer e também de dar um acabamento provisório aos discursos (PAJEÚ; MUSSARELLI, 2012).

Para Faraco (2009), essa concepção idealiza um acabamento provisório, pois o sujeito emerge em sua possibilidade de verbalizar a sua experiência vivida, que parte de seu íntimo/interior, mas também direciona o questionamento sobre a não possível expressão de sua totalidade, visto que a completude é sempre postergada.

2. OS DISCURSOS MIDÁTICOS E OS MOVIMENTOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR

Nesta seção, empreendemos um olhar sobre o discurso midiático, unificado às mídias, tecnologias e às vias digitais como uma forma contributiva aos movimentos de ensino e aprendizagem no contexto escolar contemporâneo do sujeito adolescente em processo de formação. Para tal, elencamos vozes de autores, os quais desdobram sobre a temática na atualidade, o que proporciona arranjos que despontam para linhas que conduzem às tecnologias de informação e comunicação, redes digitais e ao enredo midiático no âmbito educacional.

Tais autores dialogados nesta seção, contribuem para um desdobramento em aspectos que são coerentes, necessários e educativos ao visualizar os discursos midiáticos, tecnológicos e virtuais em movimentação e interação, no contexto escolar do sujeito adolescente.

Em princípio, Siqueira e Cerigatto (2012) apontam, em seus estudos, o porquê de utilizar a mídia no currículo escolar, e indica argumentos que justificam e renovam o ato necessário da inclusão midiática no currículo educacional. Vejamos a seguir alguns discursos dos autores que justificam essa pauta.

Em primeiro momento, colocamos uma ocupação dos meios de comunicação como uma posição central na vida pública dos sujeitos, seja no trabalho, política, educação e entretenimento. Em outra instância, as linhas das mensagens nunca são transparentes, visto que transbordam em outros círculos discursivos, pois o conteúdo impulsionado pelas mídias transmitem aspectos valorativos de outros, de modo a parecer universais. Por último, a participação social compreende pessoas habilidosas para lidar e entender as mídias, em que são ao mesmo tempo uma composição defensiva e ostensiva do conceito que lhes convém, como consumidoras desse conteúdo e também como cidadãs (SIQUEIRA e CERIGATTO, 2012).

Todavia, Carrino e Mattos (2017) complementam, de forma contributiva em seus estudos, algumas compreensões em diversos formatos sobre a relação da mídia com o adolescente no contexto escolar, e dissemina informações que articulam o pensamento do docente e discente frente às pautas comportamentais e educacionais, de forma a interpor a mídia no processo de formação do sujeito adolescente, bem como uma valorativa compreensão sobre alguns pensamentos do ser docente no que diz respeito à mídia e à constituição escolar de seus educandos adolescentes, o que resultam em ricos olhares sobre métodos de ensino e aprendizagem.

Neste momento, precisamos fundamentar e olhar para os contextos de mídia-educação como formas contributivas em relação ao contexto de ensino e aprendizagem, com desdobramento diante das abordagens pedagógicas, para que possamos compreender esses dois amplos universos, mídia e educação, de forma unificada e proporciona benfeitorias ao contexto escolar do adolescente.

Ao olhar a mídia-educação frente às abordagens pedagógicas, podemos entender esse ato como um processo de educomunicação, ou seja, educação para a mídia, a *media literacy*, defronte a algumas nomenclaturas utilizadas para assinalar um âmbito interdisciplinar do conhecimento, do qual emerge um olhar sobre diversas formas de ensinar e aprender junto aos meios de comunicação na sociedade. Ademais, a “literacia em mídia” constitui-se como uma somatória das ações pedagógicas unificadas às mídias, as quais envolvem, de forma necessária, o posicionamento crítico e participativo do sujeito educando (SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012). Para os autores, deve ocorrer uma abordagem contemporânea da leitura crítica dos enredos midiáticos, sempre olhando e aconselhando os consumidores e cidadãos a se compreenderem nesse espaço social e educacional.

Na contemporaneidade, não desagregamos os enredos midiáticos do contexto escolar, ou seja, não podemos exterminar esses enredos, esse ato seria praticamente inútil. Desse modo, devemos trazer e trabalhar com esses enredos midiáticos aproximando-o das pautas pedagógicas, as quais se desdobram no processo de ensino e aprendizagem, com laços que favorecem para seu manuseio, adaptação e contribuição ao contexto escolar dos sujeitos adolescentes (CARRINO; MATTOS, 2017).

Essas linhas apresentam uma visão para os enredos midiáticos de forma contributiva e como elemento rico para o contexto escolar do educando adolescente, de modo a elevar o seu processo de ensino e aprendizagem no campus escolar e na sociedade contemporânea.

Neste viés, é perceptível o quanto a mídia se faz presente na vida da humanidade. No entanto, é na escola que há a orientação sobre a forma e conduta, a qual irá contribuir para o desenvolvimento intelectual. Sobre isso, Oliveira (2015) argumenta que o trabalhar com mídias em sala de aula contribui para novas formas de comunicação, competências, habilidades, linguagens, sendo relacionados à sociedade. Bento e Belchior (2016) também articulam o pensamento de que o uso das tecnologias inova o contexto escolar.

Sobretudo, Belloni (2005) concorda com Siqueira e Cerigatto (2012) ao discursarem que a televisão, por exemplo, é compreendida como uma forma midiática de disseminar informações com rapidez, síntese e imediatismo, com espontânea assimilação, tal como as propagandas. Ademais, vale ressaltar que a autora Belloni (2005) marcou época com seus estudos sobre a

televisão nos anos 1980, transportando para a compreensão de que jovens em processo de formação e que assistem televisão podem, nesse meio, adquirir certas habilidades, com elementos pertencentes ao espaçotemporal, tal como as relações entre o seu exterior e interior, despertadas em diferentes ângulos.

À vista disso, verificamos a relação de Belloni (2005), ao interpor os conceitos de relações de espaçotemporais, unificando ao que Bakhtin (1997) define como espaço-tempo, cronotopia. Consideramos que, para Belloni (2005), Siqueira e Cerigatto (2012) e também Bakhtin (1997), o sujeito pode adquirir certas habilidades, experiências e conhecimento por meio dos conceitos apresentados nas relações espaçotemporais, que estão presentes no contexto escolar e midiático, inseridos no espaço-tempo que vivenciam.

Além disso, é perceptível que os usuários dos conteúdos midiáticos possuem certo grau de prazer em sua utilização, tal como utilizam e estimulam sua criatividade, de forma a compreender conhecimentos prévios sobre o manuseio de tais ferramentas comunicativas como uma espécie de estoque do conhecimento adquirido. Em sala de aula, articular perguntas e respostas que incentivem a utilização midiática pode ser uma tarefa estimulante e produtiva, que resulta em amplo e dinâmico conhecimento, entendo o uso das mídias como um processo contínuo de ensino e aprendizagem (SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012). Para tal, bem mais do que uma inclusão ao universo tecnológico e midiático, a mídia-educação (*media literacy*), promove um encontro da educação em suas formas de acesso, produção de conteúdos, ao utilizar diversificadas linguagens tecnológicas. Assim, a mídia-educação transcorre o diálogo do campus escolar com os movimentos midiáticos, o que permite ao sujeito educando o conhecimento dessas ferramentas e formatação desses conteúdos (SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012).

É importante ressaltarmos o aparecimento midiático no campus escolar do sujeito adolescente em processo de formação como sendo uma linha que se faz presente na atualidade, que se desdobra em diversificadas formas de apresentar os conteúdos vinculados ao contexto educacional, os quais favorecem e ilustram, de diversas formas, algumas bases do ensino e aprendizagem desse sujeito.

Ademais, vivemos em uma sociedade globalizada, em que existe uma grande quantidade de informações dispostas em diversos meios de comunicação, o que contribui, de maneira significativa, em nossas vidas. Entretanto, devemos ser críticos em relação ao conteúdo que consumimos diariamente. Ao olhar para a prática docente, faz-se necessário ressaltar as mídias educacionais como uma forma de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, com inovação à metodologia, e que se desdobra em atividades mais atrativas (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Bohn *et al.* (2010) disseminam diálogos sobre o conteúdo das inovações a respeito da necessidade de inserir essas práticas para a potencialização do processo de ensino e aprendizagem, com efetividade coerentes às expectativas do público pertencente às Novas Tecnologias de Informação, as quais abrem portas para um vasto campo de pesquisa, como pensa Belloni (2005), ao discutir sobre os modos de aprendizagem mediatizada, na visualização dos processos de aprendizagem frente ao olhar flexível sobre os métodos educacionais aplicados.

Na atualidade, é importante a adequação das técnicas que movimentam o ensino e aprendizagem de encontro com a sociedade cultural e comunicacional das relações no mundo, diante da formação no espaço cibernético. No contexto da adaptação dos sujeitos nos espaços de compartilhamento da comunicação e informação unificado às redes sociais como forma multiplicadora de conhecimentos (SANTANA *et al.*, 2020).

Nesse sentido, Patrício e Gonçalves (2010), Fumian e Rodrigues (2013) e Carrino e Mattos (2017) entendem que as redes sociais transformaram-se não apenas como um meio de comunicação, na intenção de sujeitos compartilharem fundamentos, voz, opiniões e buscarem por outros sujeitos na troca de informações e interações sobre diversos assuntos, mas também apresentam-se como um meio que oferta ferramentas de ensino e aprendizagem para o contexto escolar.

Os pilares educacionais como percursos da cidadania frente ao Estado Democrático de Direito compreendem-se com o dever de ofertar formação que conduz o pensamento reflexivo sobre a interatividade, com foco na acessibilidade e compreensão, o que proporciona a interpretação crítica do público receptor, bem como o olhar necessário para o reconstruir os espaços de saberes (SANTANA, *et al.*, 2020).

A priori de métodos de aprendizagem mediatizada e na reconstrução de espaços de saberes apontado por Belloni (2005) e Santana *et al.* (2020). A autora Belloni (2005) complementa que, no contexto mídia-educação, a arquitetura de métodos, consiste em componentes de uma nova pedagogia, direcionada para uma utilização cada vez mais próxima das tecnologias de produção, de modo a discernir informações e redimensionar a função do ser docente (BELLONI, 2005).

No encontro pela inovação, Belloni (2005) argumenta que o papel do docente é primordial nesse processo de ensino e aprendizagem unificado com as mídias, por incentivar, assegurar, bem como estimular o entendimento frente à autodidaxia, adaptando metodologias e estratégias de ensino, com a atuação de mediador das mensagens pedagógicas de diversas formas.

Nessa perspectiva, Belloni (2005) salienta que a escola deve acompanhar esse novo desafio, no intuito de estabelecer a mediatização do processo de ensino e aprendizagem com o

aproveitamento das potências da comunicação e da pedagogia dos moldes técnicos, de forma a estimular a criação de materiais, metodologias, estratégia, e ofertar a capacitação dos educadores, com o foco na produção de conhecimento.

Belloni (2005) ainda interpõe o pensamento sobre a necessidade de analisar e indicar novas temáticas de pesquisa, no encontro de novos panoramas do campo educacional, defronte à mediatização da comunicação e da educação em relação a estes novos papéis com o foco no ser docente coletivo e o estudante e sua autonomia.

Ressaltamos que a mediatização da comunicação no campus escolar pode ser uma forma do sujeito adolescente em processo de formação equipar-se dos recursos midiáticos e tecnológicos no gerenciamento de conteúdo de forma autônoma, o que enriquece seu contexto escolar frente aos movimentos de ensino e aprendizagem, assim como na busca de conteúdos que efetuem habilidades e competências elencadas no currículo educacional.

A partir dos movimentos da aprendizagem, podemos entender que esta é institucionalizada por meio da interação social entre sujeitos. Para tal, a constituição social do conhecimento é promovida pela troca de informações, em que aprendizagem eleva a construção de conhecimentos. Logo, esse movimento pode ser desenvolvimento no enredo de escolas focadas na capacidade de solucionar problemas, na conferência para que alunos elenquem um novo conhecimento com o foco na solução desse problema ou ainda solucionem esse problema através de métodos já conhecidos e articulados no contexto escolar (BOHN *et al.*, 2010).

Ademais, a inserção midiática, usada como uma referência pedagógica, pode potencializar o ensino, mas ainda conter certas resistências e afrontamento com base nos métodos tradicionais. Todavia, a ideia de unificar enredos midiáticos ao contexto escolar perpassa três consentimentos importantes, o aprendizado, a diversão e a interatividade, porém requer um cuidado coletivo e minucioso, visto que não preveem as reações e aceitações e não estão voltados aos interesses de toda comunidade, os quais muitas vezes desconhecem os benefícios das funções midiáticas (BOHN *et al.*, 2010).

É necessário destacar que compreendemos que a inserção midiática, no contexto escolar do sujeito adolescente, pode perpassar do ato educacional convencional, somente como mais uma ferramenta utilizada juntamente aos fundamentos pedagógicos, só que se desdobra em ricos princípios os quais transmitem, além do aprendizado para o adolescente, os momentos de diversão, interatividade, ilustração, exemplificação, possibilidade de visualização de outro cronotopo (espaço-tempo), do qual, muitas vezes, esse não faz parte.

Dos discursos midiáticos imersos no processo de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente no contexto escolar emergem elementos contributivos e valorativos, que enriquecem

o currículo escolar unificado ao plano político pedagógico, no encontro da socialização desse sujeito adolescente para com a realidade em que vivemos.

Nesse processo, a intervenção escolar com um plano tecnológico-pedagógico pode promover um panorama das relações interpessoais, assim como uma melhor interpretação em relação as informações e valores tecnológicos no campus escolar (BOHN *et al.*, 2010).

Entre tantos desafios e modificações que a escola passa, torna-se fundamental o pensamento em ações coletivas, a sincronização da prática docente como um ato de potencializar as funções criativas, por meio das mídias de informação e conhecimento, com o intuito de aliar-se às Tecnologias de Informação e Comunicação, na perspectiva de estimular o ensino, socializando, externalizando e internalizando a produção de saberes (BOHN *et al.*, 2010).

Nesse contexto, Santana *et al.* (2020), Bohn *et al.* (2010) e Belloni (2005) compactuam do pensamento reflexivo sobre movimentos da interatividade no ambiente escolar, com o foco no ensino e na aprendizagem mediatizada e construção de espaços de saberes.

Ademais, Bohn *et al.* (2010) articulam, em seus estudos, uma contribuição do olhar midiático ao contexto escolar, visto que é difícil a escola acompanhar esse rápido crescimento, bem como ressalta que se deve elencar novos panoramas sobre a fusão Mídia-Educação, Mediatização e Interatividade, como forma de potencializar o desenvolvimento e conhecimento escolar.

A evolução tecnológica e midiática, apresentada na sociedade contemporânea, possibilitou novos fundamentos socioculturais, com o intuito da troca de informações de forma rápida, modificando a forma como a sociedade absorve esse conhecimento (SANTANA *et al.*, 2020).

Nesse sentido, Tavares *et al.* (2021) entende que estamos numa sociedade em que as relações sociais são fortemente presenciadas nas novas tecnologias e mídias. Já Zuin (2010) afirma que a evolução tecnológica desperta impactos, inclusive em nossa identidade pessoal. Essa nova geração já cresce permeada pelos ambientes digitais e dinamizados, em diversos momentos apresentam dificuldades em se manterem atentos às atividades escolares tradicionais, por serem repetitivas, rotineiras e gerar pouca interação.

Dessa forma, afastar os adolescentes das mídias e meios virtuais seria a mesma coisa que remover um degrau da escada do aprendizado desses sujeitos. Sendo assim, a educação pode demonstrar que existem vários degraus a serem percorridos, dentre eles a mídia e os meios virtuais, os quais podem ser utilizados como forma de alicerce para se fundamentar um ganho de conhecimento, com ampla visualização de mundo e sociedade.

Ademais, Coelho e Bottertuit (2019) contextualizam que as tecnologias educacionais fortificam os movimentos que permeiam o processo de ensino e aprendizagem, por meio de trocas relevantes, ocorridas a partir da interação.

Sobre isso, Brait (2006) entende a linguagem como um processo de troca, de relação e de interação com o outro, essa noção pode ser encontrada em Bakhtin (2003) como a alteridade, pela qual nos constituímos e nos transformamos na interação e na relação com o outro.

Ainda a esse respeito, Pajeú e Miotello (2018) e Faraco (2009) percebem, de forma unificada a Bakhtin (2003), a valorização da alteridade na construção da relação do eu-outro, a qual permite acontecimentos, interação e alteridade. Para Carrino e Mattos (2017), essa interação também é permitida na relação que o sujeito adolescente faz para com os discursos midiáticos. Esses são discursos de outrem, que apresentam a alteridade, na relação do sou e não sou. À vista disso, a mídia e a escola permeiam esse discurso, esse movimento de interação do sujeito adolescente em relação ao seu meio social e cultural.

É importante destacarmos, que Zuin (2010), Dias *et al.* (2015), Bates (2015), Tavares *et al.* (2021) e Santana *et al.* (2020) compreendem o sujeito como um ser que está em constante interação com os movimentos tecnológicos e midiáticos e isso é também pautado por esse sujeito no âmbito educacional, como uma forma de interação direta com o conhecimento.

Com base nisso, compreendemos a necessidade de propor metodologias diversificadas com as práticas pedagógicas, gerando processos de ensino e aprendizagem mais dinâmicos, pelos quais educadores sejam os protagonistas da arquitetura deste conhecimento unificado às tecnologias e mídias, de modo a promover habilidades e competências pertinentes à realidade tecnológica, midiática, escolar e social (TAVARES *et al.*, 2021).

Nessa conjuntura, Bates (2015) aposta que há linhas de pesquisas as quais defendem que educandos aprendem melhor quando são sujeitos ativos em seu processo de ensino e aprendizagem, visto que isso gera potencialidade na interação, em que a tecnologia e mídias são funções que promovem interações constantes.

Sobre a interatividade, a partir de pressupostos técnicos, Dias *et al.* (2015) observa que está é um dos eixos mais importantes que emergem o futuro da aprendizagem. Patten *et al.* (2006) ainda explicam sobre o desenvolvimento de funções interativas, o qual permite múltiplas interações do educando com as ferramentas tecnológicas e midiáticas, alocando aprendizado dinâmico e criativo. Em Santos *et al.* (2016) podemos perceber que as funções interativas compreendem uma rica potencialidade de múltiplas inteligências.

Vejamos que Bates (2015), Zuin (2010), Tavares *et al.* (2021), Dias *et al.* (2015), Patten *et al.* (2006) e Santos *et al.* (2016) disseminam laços contributivos para o campus educacional,

ao relacionarem a interação do sujeito com os meios digitais, tecnológicos e midiáticos no contexto escolar.

Em outra instância, Tavares *et al.* (2021) argumenta que as novas mídias digitais, por exemplo, a internet, se integram e unificam cada vez mais com mídias anteriores, por meio de conteúdo textual, audiovisual e elencam novos elementos, tal como a interatividade. O simbólico resultado abarca mídias mais ricas. Nessa compreensão, diferentes mídias unificadas desdobram em diversas potencialidades educacionais. Nesse ínterim, para Bates (2015), a utilização de diferentes mídias ricas provém uma maior personalização e amplificação da aprendizagem, que se utiliza de diferentes estímulos para entender e atender aos educandos em diversos estilos, comportamentos e necessidades de aprendizado.

Além disso, o uso das tecnologias e mídias faz-se importante como forma de ferramenta e suporte educacional, com o intuito de envolver uma geração conectada aos meios de comunicação e informação. Nesse cenário em que o enredo midiático atua de forma constante no espaço escolar, faz-se necessário a introdução desse enredo no currículo de informações frente à utilização das ferramentas digitais e suas formas de serem manuseadas em sala de aula. Deve-se considerar, também, que o currículo envolve dimensões da sociedade a serem conduzidas no processo educacional (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Desse maneira, é de grande importância a descoberta de novos métodos que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem no universo digital e educacional, de forma articular novos elementos para a educação, com fundamentos de um novo panorama de conceito político-pedagógico, que desperte possibilidades para o círculo educativo, e elevem os trabalhos em sala de aula de forma renovadora e inspirados nos cumprimentos das missões, estabelecidas no currículo escolar (SANTOS, 2011).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (BRASIL, 2018) também intervém com uma preocupação para que os educandos desenvolvam habilidades digitais, com foco na compreensão e na utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação com o olhar crítico, reflexivo, significativo e ético, diante dos movimentos sociais (BRASIL, 2018). Desse modo, Tavares *et al.* (2021) demonstra que, na BNCC também é prevista a utilização de várias ferramentas e atividades em diversos âmbitos, como forma de diversificar as práticas pedagógicas, em conformidade com as diretrizes escolares nacionais.

Assim, é necessário estudar perspectivas da mídia-educação, no entendimento da utilização midiática, como processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, torna-se evidente o enriquecimento educacional frente à inserção das mídias/tecnologias no currículo escolar. (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Tavares *et al.* (2021), em seus estudos, defendem que a evolução tecnológica amplificou a necessidade de reestruturação e olhar atento sobre as práticas pedagógicas e metodológicas de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Essa noção possibilita a utilização das ferramentas tecnológicas como forma de múltiplos campos do conhecimento, na inserção dessas ferramentas às práticas escolares, conforme a necessidade e a demanda da sociedade.

Em outra perspectiva, Santana *et al.* (2020) compreende a evolução tecnológica como um espaço cibernético diante de uma linha de produção e compartilhamento de informações/conteúdos de entendimento pedagógico, tal como um processo de (re)significação em relação ao papel do docente na atualidade digital.

Na atualidade, a tecnologia ganha cada vez mais força e espaço na escola, por exemplo, a implantação de Laboratório de Informática, o acesso à Internet, o celular como ferramenta de pesquisa, os aplicativos usados para a exemplificação de conteúdo, de forma a inovar a prática docente e gerar amplitude ao currículo escolar. (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Com os movimentos midiáticos, o papel do educador deve compreender uma postura que caminhe de forma unificada aos meios tecnológicos, com possibilidades de modificações em sua metodologia, em que emerge compartilhamento de significativas formas de conhecimento diante da grande gama do espaço cibernético, com o objetivo de transmissão e discernimento do conteúdo pedagógico. Para tal, é necessário esse olhar que desperta o interesse em relação ao aprendizado como método estratégico aos enredos do ensino e aprendizagem no contexto escolar (SANTANA *et al.*, 2020).

Nesse viés, Patrício e Gonçalves (2010), ao visualizarem linhas das redes sociais, do ambiente cibernético e suas ferramentas de forma educativa, observam, em seus estudos, que elas possibilitam diversas conveniências para a elaboração e criação de ambiente educativo, com princípios de ensino e aprendizagem de forma colaborativa e cooperativa no contexto escolar.

Logo, é de grande valor a interligação do sujeito a respeito do ambiente virtual, como elemento de composição ao instaurar possíveis contextos educacionais de forma mais pura, em que ocorrem trocas de experiências, ideias e elevação do senso democrático, alcançando a forma crítica do sujeito, não exterior a realidade, mas como sujeito pertencente de tal, de forma construtiva, tecnológica, educativa e enriquecedora (SANTANA *et al.*, 2020).

Nessa conjuntura, os docentes e as instituições de ensino consideram que, na atualidade, o processo de ensino e aprendizagem não se limita mais ao ambiente físico, uma vez que o professor deve ser visto como um agente e designer de conteúdo, desdobrando para a construção da aprendizagem por meio dos contextos *on-line*. (COELHO *et al.*, 2020).

Essa caracterização compreende uma necessidade de adaptação social defronte dos movimentos de educação livre, em que almeja todos sujeitos que se dispõem a aprender. Por essa motivação, a readaptação da atividade docente entra em pauta nesse âmbito da cibercultura, sendo um fator constante na promoção de transformações do processo comunicacional como forma de práticas educativas e dinâmicas à tecnologia e às mídias (SANTANA *et al.*, 2020).

Nessa perspectiva, Carrino e Mattos (2017) indicam aspectos interessantes dialogados pela voz dos docentes pesquisados em seus estudos, com relatos de que os recursos tecnológicos proporcionam melhorias para o processo de ensino e aprendizagem do educando adolescente.

No âmbito do ciberespaço, as instâncias da multiculturalidade informativas equiparam-se em inovação e produção do conhecimento, a fim de transformar o sujeito que recebe tais conteúdos, alternando em várias vertentes a função docente como um ser que interage, compartilha e dissemina conhecimento (SANTANA *et al.*, 2020).

Ainda sobre isso, Martins e Santos (2019) definem que, com a inclusão dos aplicativos nos espaços-tempos do nosso cotidiano – os quais para Bakhtin (1997) são vistos como cronotopia –, compreende-se como necessária, a partir dessa inclusão, a criação de práticas pedagógicas que fomentem, suportem e reforcem o processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade, como forma percursora aos elementos subjetivos diversificados. Unificado ao contexto, Santana *et al.* (2020) complementa que a pedagogia da hipermobilidade demarca uma modificação e movimentação nas práticas educacionais, que privilegia as formações frente às experiências e em vários âmbitos, por intermédio da utilização dos aplicativos.

Nesse sentido, a desconfiguração do tradicional espaço físico escolar para a configuração de diversos ambientes virtuais de aprendizagem impulsiona ecossistemas de ensino, que articulem a desenvoltura do educando e do educador para uma pedagogia dirigida à comunicação da ciber-sociedade (SANTANA *et al.*, 2020).

A esse respeito, Linhares e Chagas (2017) afirmam que acompanhar a evolução da comunicação se tornou um desafio e, ao mesmo tempo, uma necessidade, visto que há uma reorganização no espaço-tempo escolar diante das inserções tecnológicas e midiáticas, o que contribui para um tom valorativo da linguagem multimídia.

Assim, a utilização dos aparelhos móveis unificados ao acesso de conteúdo virtual flexibiliza os princípios dos conteúdos educativos, incutindo a possibilidade de inclusão digital, vinculada ao conhecimento adquirido por essa tecnologia, o que coloca em pauta o aluno em relação com o ambiente virtual (SANTANA *et al.*, 2020).

Dessa forma, Santana *et al.* (2020) apontam que é evidente a ressalva que no processo de ensino e aprendizagem, nos movimentos digitais, deve ser destacada a aprendizagem de forma

significativa, desdobrando em experiências educacionais, o que, para Silva *et al.* (2018), é um melhor entendimento e direcionamento em relação à condução midiática no contexto escolar, como forma de promover elementos reflexivos ao utilizá-la.

Tomando o processo que insere a educação na cibercultura como um fundamento naturalizado ao círculo evolutivo da humanidade, é possível destacar o olhar atento à função docente do sujeito colaborativo em relação à mediação e percepção do sujeito educando sobre os movimentos sociais, econômicos, musicais, audiovisuais, políticos e entre outros a respeito do espaço-tempo e da interconexão mundial (SANTANA *et al.*, 2020).

Nesse cenário, a utilização da internet deve promover uma mediação entre Estado e sociedade, sem limitar o espaço-tempo desse público, mas promovendo o acesso aos debates de diferentes classes sociais, pois os princípios tecnológicos devem impulsionar as práticas educacionais, socializando o conhecimento a partir de várias vertentes educacionais proporcionadas pela tecnologia. Na abertura para o acesso democrático, compartilhamento da tecnologia e informação, há a formação do sujeito como um ser crítico, que alcança a cultura sociotécnica da sociedade atual, por meio de diversas formas de comunicação interativa, com o interesse no processo do ensino e aprendizagem (SANTANA *et al.*, 2020). Para tal, é de grande enriquecimento educacional que professores, em seu movimento de ensino em sala de aula, utilizem ambientes virtuais de aprendizagem e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), com o intuito de concentrar e fortificar contextos escolares (BACICH; MORÁN, 2015).

Dessa maneira, as TIC's, inseridas na sala de aula, devem ser entendidas como uma forma de modernizar e promover experiências entre os educandos e educadores, em que cada um contribui através de trocas relevantes na construção do conhecimento. Nesse sentido, a utilização de dispositivos digitais deve ser empreendida como artifício didático, que favorece o processo de ensino e aprendizagem, ao despertar os alunos para a noção informativa e contributiva dos debates, das discussões e reflexões (COELHO; BOTTENTUIT JUNIOR, 2019).

No entanto, é preciso entender uma aceitação que emerge sobre a criação e a produção de conhecimento pelo próprio educando. Ademais, os enredos midiáticos e as tecnologias da informação e comunicação são elementos de composição que inspiram e despertam o olhar e a autonomia do sujeito educando, com desdobramentos de uma educação libertadora. Destarte, esse processo deve posicionar constantes debates na promoção da troca, reinvenção e evolução na formação do sujeito, unificando-o as suas realidades sociais (SANTANA *et al.*, 2020).

A esse respeito Tapscott (2010) dialoga com Coelho e Bottentuit Junior (2019), ao compor o pensamento de que os sujeitos dessa era são “famintos” pelos meios de comunicação e informação, em movimentos dinâmicos e diversificados. Esses sujeitos têm apresentado

desafios à educação tradicional, o que coloca o docente em longos estudos frente às mídias e a essas novas gerações.

Portanto, a utilização midiática está cada vez mais presente no contexto escolar, exemplo disso são os aparelhos eletrônicos inseridos na sala de aula, tais como o celular, tablet, notebook e entre outros aparatos. Logo, estes se fundamentam como instrumentos de boa utilidade no cotidiano, na atualidade, e são necessários para a obtenção de informações e socialização de conhecimentos (BENTO; BELCHIOR, 2016).

No contexto de ensino e aprendizagem, é colocado em pauta o ato de trocar experiências com o público, no sentido de reflexão, produção e ampliação de ideias, o que contribui para que o estudante se torne mais consciente do tempo atual em que vivencia, considerando que a aprendizagem é um processo constante, perdurando a vida inteira, e iniciado até mesmo antes do processo escolar. Ademais, muitos dos conteúdos articulados já não são mais uma novidade, visto que os estudantes já abrigam este conhecimento frente à tal mídia, de modo a compreender uma tarefa do ser docente como a oportunidade de despertar o olhar crítico e a prática contributiva a respeito do elemento midiático (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Nessa perspectiva, Carrino e Mattos (2017), Coelho *et al.* (2020) e Bento e Belchior (2016) acreditam que quando o docente leva os enredos midiáticos para a sala de aula, ocorre uma interação e contribuições ao entendimento e melhor conhecimento do educando, bem como desperta maior interesse do aluno em relação ao conteúdo apresentado. Ressaltamos que além das modificações práticas no contexto pedagógico, também são necessárias as transformações na maneira como essas tecnologias são utilizadas pelos docentes. Dessa forma, bem mais do que o simples ato de transmitir um conteúdo, o ser docente deve procurar, estimular, investigar, discernir e despertar no educando o interesse, com foco no aprendizado e na autonomia (COELHO *et al.*, 2020). Para tanto, os elementos midiáticos são utilizados na escola podem ocupar boa parte do tempo e devem representar um formato atrativo e de interação entre os estudantes. Esse cenário evidencia a necessidade de desenvolvimento fortificado por meio de atividades diversificadas com os recursos midiáticos, com o intuito de despertar o interesse dos alunos ao olhar a tecnologia como um ato educativo (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Podemos perceber que os jovens estão cada vez mais na procura por novas soluções sistêmicas, cuja escola é local pelo qual a inovação é articulada. Essa transição está mais ágil ao seu comportamento e estilo de consumo, exemplo disso é o ciberespaço, uma vez que uma das mídias mais acessadas pelos jovens brasileiros é o *Instagram* de acordo com o Instituto de Pesquisa Opinion Box (D'ANGELO, 2019).

Nesse momento, contemplamos conhecimento que nas redes sociais não coexiste apenas como um banco de dados disponível, mas abarca pessoas ao vivo e em tempo real, desdobrando-se em discussões em várias vertentes. Não é apenas estar na rede, mas também é preciso ser capaz de acessar, pensar, refletir, discernir e efetivar a interpretação dos dados (BENTO; BELCHIOR, 2016).

A diversidade de ferramentas educacionais consiste em auxiliar os professores. Autores como Ferreira e Bahadana (2014), Bell (2013) e Coelho *et al.* (2020) e D'Angelo (2019) despertam outra visão a respeito das benfeitorias do uso de ferramentas digitais, por exemplo, o *Instagram*. No pensamento desses autores, a plataforma possibilita um aprimoramento dos sentidos, o que gera possibilidades de aprendizagem em diversas formas, abordagens e conteúdos.

Nessa linha de raciocínio, Mota *et al.* (2019) entendem que o poder de motivar, unificado ao alicerce do conhecimento acadêmico, pode equiparar o educador a um *digital influencer* educacional. O conceito de influenciador digital é explanado por Harhawi (2017) como uma nomenclatura utilizada no Brasil, a partir de 2015, para designar um sujeito que amplia a possibilidade de atuação por meio de práticas comunicativas.

Nesse sentido, seria o ser docente na atualidade um influenciador digital voltado ao campus escolar, na promoção de conteúdos virtuais, que se entrelaçam com sua voz e disciplina. O docente, ao proporcionar um ato circulante dos discursos midiáticos em seu ambiente de sala de aula, desperta melhores parâmetros de ensino e aprendizagem para o sujeito adolescente no contexto escolar, que ilustra, através destes discursos midiáticos, o conhecimento que esse sujeito precisa adquirir para se tornar um cidadão pensante e crítico em meio à sociedade.

À vista disso, para os autores Mazur (2015), Valente (2014), Morán (2015) e Coelho *et al.* (2020), o docente encontra ao seu dispor uma plataforma de fácil e rápido acesso, com um alto nível de engajamento e audiência de seus alunos, em inúmeras vertentes, possibilidades, formatos e conteúdos, explorando-as de forma dinâmica, no encontro pela atenção dos educandos e fortalecimento aos contextos de pré-aula e pós-aula, contextualizando assim, compassos da aula invertida.

Todavia, Mota *et al.* (2019) com a proposta de compatibilizar as funções docentes em proximidade de um *digital influencer*, relacionam em seus estudo uma reflexão sobre o papel do educador frente ao contexto da informação e comunicação digital, tal como a sua capacidade de produção em conteúdos educacionais, na incorporação de um influenciador digital educacional. Com esse poder influenciador, o docente transborda competências que qualificam o ato

educacional, o que torna clara a importância de rever o papel docente nesses novos campos de comunicação e educação, o qual se apresenta como um docente contemporânea.

Outrossim, o termo *digital influencer* tem se desdobrado no âmbito comportamental do sujeito na sociedade, ao interligar o consumo de bens e serviços a uma forma de ganhos econômicos diante de seu poder de influenciar as pessoas. Além disso, ao desenvolver atividades no contexto escolar formal, o docente estimula o aluno a notar o campus no qual está inserido, de modo a afetar diretamente o comportamento e a compreensão do sujeito educando em relação a sua função educacional, o qual assume uma condição de influenciado pela condição mediadora do docente influenciador (MOTA *et al.*, 2019).

Segundo Ramos e Martins (2018), todo esse contexto textual e midiático explica a potencialidade educativa, por exemplo a plataforma *Instagram*, já que, ao acionar tais elementos, os professores desvelam interfaces textuais conectadas com seu perfil, estimulando a pesquisa e contemplando a plataforma como plano de fundo do ensino. Na concepção de Morán (2015), existe uma linguagem mais familiar, elementos imagéticos e que se fazem identificar com o sujeito que assiste. Bakhtin (1997) dialoga com essa noção e complementa que deve haver uma compreensão dos enunciados previamente estabelecidos, a interação, alteridade e identificação.

Logo, esse processo de compreensão e integração se efetua como um contexto buscado pelos educadores, principalmente com foco no ensino e aprendizagem no contexto escolar. Na atualidade, docente e discentes interagem dentro e fora do campus escolar por intermédio das redes sociais, os quais usufruem, muitas vezes, de contextos que permitem um aprendizado contínuo.

Nessa conjuntura, nos estudos de Coelho *et al.* (2020), são diversas as formas e fundamentos trabalhados no *Instagram*, com movimentos interativos e estímulos de diferentes canais neurais, os quais despertam a atenção e audiência, como os vídeos, sons, imagens, leitura e entre outros. Assim, o docente passa a assumir e conduzir produção de determinados conteúdos, no despertar de forma sistemática os diversos formatos permitidos, com a possibilidade de inserir e demonstrar conteúdos e condicionar o educando a participar, interagir, compreender e engajar, de maneira a complementar e fortificar as linhas da disciplina.

Portanto, nesses novos espaços de informação e comunicação, possibilitados pela cibercultura, é notória uma perceptível alteração no ambiente físico das salas de aula, em que são amplificadas para o ciberespaço das redes, e desconstroem práticas tradicionais e educativas de ensino e aprendizagem. Logo, é possível compreender, expor e empreender práticas como uma maior difusora de conhecimento formal, organizado e virtual (MOTA *et al.*, 2019).

Nessa cenário, de acordo com Coelho *et al.* (2020) e Romanó (2004), a aprendizagem colaborativa no meio virtual se constitui como uma estratégia de ensino, que permite ao aluno participar do seu processo de ensino e aprendizagem, proporcionando elementos privilegiados ao contexto escolar. O docente, ao utilizar tais funções interativas e colaborativas, possibilita que o aluno se aproxime de seu processo de ensino e construtor de seu conhecimento, o que melhora seu desempenho no ambiente digital e em sala de aula presencial.

Esperamos então, ser possível a constituição de práticas educacionais, as quais almejem o desejo da atualidade social mutante, com um renovado plano de docência frente a instâncias inovadoras na produção e compartilhamento no âmbito da cibercultura (MOTA *et al.*, 2019).

Sobre isso, Lima Filho e Waechter (2014), Spinardi e Both (2018) e Coelho *et al.* (2020) apoiam essa perspectiva, e reforçam que os meios híbridos de aprendizagem, principalmente o *Instagram*, integram e interagem com uma nova geração de educandos, com a possibilidade de os tornarem sujeitos disciplinadores, autônomos, criativos, flexíveis e capazes de entender/aprender diferentes recursos, com a oportunidade também de usufruírem de momentos educacionais *on-line* e presenciais.

Ademais, os internautas, em ambiente educacional, trazem consigo diversos movimentos culturais de uma sociedade, sendo uma elevação de saberes formais e informais, assim, essa dinâmica ressalta que a escola deve ser um *locus* de fluxo contínuo no alicerce de possibilidades de entrelaçar a realidade com as práticas educacionais. Por intermédio desse processo, o docente precisa reconfigurar e repensar suas linhas acadêmicas e vivência de sala de aula e o formato de ensino e aprendizagem disseminado ao educando (MOTA *et al.*, 2019).

A esse respeito, Coelho *et al.* (2020) argumenta que é nesse sistema de relacionamento entre educador e audiência do educando, que existe a possibilidade de interação, conduzida pelas próprias ferramentas do aplicativo *Instagram*, por exemplo, as perguntas, enquetes, testes, *lives*, menções, reações, respostas e entre outras.

Com o sistema de aprendizado fluído e amplo, pelo qual circula em tempos e espaços presentes nas redes sociais, a intervenção comunicacional e midiática aparece rapidamente no contexto escolar, isso simboliza que os métodos de educação formal necessitam pesquisar modelos funcionais e tecnológicos, os quais compreendam essa sociedade interligada nas redes, considerando o processo de ensino e aprendizagem de forma personalizada, colaborativa e conectada. Desse modo, constitui-se um ambiente que proporciona um aprendizado amplo, na promoção de espaços e tempos virtuais que beneficia a atividade do educador em equiparar-se muito além das limitações físicas da sala de aula convencional (MOTA *et al.*, 2019).

Chamuzca e Carvallhal (2010) defendem que a rede se desdobra em inúmeras possibilidades de interação, tal como suas características e funções proporcionam o acesso a informações que se utilizam de imagens, sons, textos, conteúdos criativos e fáceis de serem acessados, por exemplo, no *Instagram*, as possibilidades se convergem, multiplicam e interagem, o que promove maior interação com a audiência, ou seja, interação entre docente e discente.

Nessa conjuntura, a educação em sua atualidade apresenta um cenário de mutações incitadas pela massiva inserção de recursos disseminados pela cibercultura, tecnologia e pelos discursos midiáticos. São diversas as formas, como hipertextos, linguagens, conexões, contextos audiovisuais e produções que tornam rico o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar, diante de fatores que potencializam a necessidade de incorporar aprendizagens formais, não-formais e informais, de modo desdobrar-se em favorecimentos para a constituição de um cenário escolar criativo (MOTA *et al.*, 2019).

Coelho *et al.* (2020) e Chamuzca e Carvalhal (2010) consideram que as mídias de massa são utilizadas conforme as necessidades do sujeito, já as mídias sociais não se usam, mas se participa, interage, contribui, desenvolve e envolve.

Com base nisso, o docente, ao utilizar uma plataforma como o *Instagram*, está não apenas disseminando um conteúdo e movimentando contextos do processo do ensino e aprendizagem do educando, mas está participando, interagindo e contribuindo de forma educativa ao contexto escolar do sujeito adolescente.

Mota *et al.* (2019) acreditam que a inserção da tecnologia e mídias em sala de aula possibilitou novas experiências, as quais se relacionam à comunicação entre educador e educando, assumindo papéis de protagonistas unificados à consciência social e cultural. Frente às inovações oriundas das tecnologias de informação no enredo escolar, aparecem as transformações sociais circuladas pelos alunos, ao se encontrarem com a variação de programas, sites, aplicativos e múltiplos serviços disponíveis. Nesse cenário, os professores são provocados a despertar seu olhar e domínio defronte aos recursos tecnológicos (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Dessa forma, Linhares e Chagas (2017) idealizam que, na atualidade, ao ambiente escolar deve ser instaurado novas competências, compreendendo as novas tecnologias digitais e midiáticas, pelas quais o educador deve compreender a utilização dessas ferramentas de comunicação.

No modelo tradicional de ensino, podemos visualizar o educador como protagonista do conhecimento, algo que já não se faz mais tão coerente em tempos atuais, uma vez que as aulas somente expositivas perdem espaço em comparação com as metodologias ativas. Mas com a

unificação das tecnologias e mídias, o educador se transforma em um mediador dos contextos, que elencam o processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, o educador recria o ambiente de sala de aula unificado ao uso de metodologias ativas (MOTA *et al.*, 2019).

Nesse olhar, fica nítido que é necessário formar novos estudos, de acordo com o real momento, trazendo conhecimentos atualizados ao digital, de modo que sejam capazes de utilizar e discernir os recursos tecnológicos para o seu desenvolvimento. Isso porque sabemos que a influência midiática no campus escolar apresenta perspectivas de um novo campo conceitual do saber, em que é desenvolvido no mundo inteiro, e contribui para a formação do sujeito, bem como para a articulação do conhecimento sociocultural e educacional (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Mota *et al.* (2019) demonstram que, com a ampliação das possibilidades pela internet, existe um espaço favorável que dissemina informações e contextos que elevam a formação de vínculos pessoais. Essa noção é destacada por Cardoso e Medeiros (2019), ao pontuarem sobre as oportunidades que as redes sociais virtuais ofertam em relação às múltiplas possibilidades diante do compartilhamento de conteúdo, ideias, experiências, entendimentos, o que permite formatos democráticos a respeito da recepção e emissão de conteúdos e conhecimentos.

Tonnetti (2016) declara que os perfis nas redes sociais disseminam com grande proeza e dinâmica, de forma a possibilitar interações interpessoais de maneira informal em encontros de uma educação diversificada com o olhar para a prática docente como difusora de informações e conhecimentos. O *Instagram*, por exemplo, está presente como uma das mídias digitais mais presentes na vida do jovem brasileiro. Portanto, quando o docente utiliza esse ambiente virtual, aderindo ao comportamento do educando, ele pode criar um movimento de conexão emocional, digital e alimentar o desenvolvimento educacional do aluno (COELHO *et al.*, 2020).

Na concepção de Couto e Silva (2017), a reformulação de noções de tempo e espaço ganham notoriedade em relação à alternância instaurada pela cibercultura e interpõe novos panoramas das salas de aulas físicas, as quais integram a conexão e produção de conhecimento junto à rede.

Nesse contexto, Bento e Belchior (2016) apresentam várias vantagens da inserção midiática no contexto escolar, tais como a motivação, interação, pesquisas, uso da internet, entre outros aspectos. Ademais, os autores concordam que utilizar as mídias digitais como ferramentas de trabalho, pode favorecer a formação de uma geração mais atuante, presente e inovadora, com possibilidades de aprender muito mais.

Segundo Moreira *et al.* (2017) as redes digitais instauraram a criação de novos ambientes de ensino e aprendizagem, com foco nas práticas que elevam o conhecimento coletivo, na

aprendizagem colaborativa e nas plataformas *on-line*, que compreendem dinâmicas educativas. Isso porque a educação *on-line* desperta ao aluno que tenha um papel ativo sobre a constituição de seu conhecimento, equiparando-se com panoramas educativos. Moreira *et al.* (2017) refletem sobre a educação em ambiente virtual como repercussões em relação à função docente, ao adquirir competências de índole mais complexa.

Nesse cenário atual da sociedade da informação e midiática, perde-se o foco somente no modelo tradicional de educação centrado no docente. Desse forma, reconhecemos que as informações estão disponíveis na internet em diversos formatos e, muitas vezes, alunos não ficam mais dependentes do docente para acessá-la. Porém, o docente pode e deve atuar como um tutor informacional desse conteúdo, na otimização do uso das tecnologias e mídias dispostas ao processo de ensino e aprendizagem (COELHO *et al.*, 2020).

Sobre a influência das tecnologias na educação, esse assunto tem sido bem discutido na atualidade. Logo, destacamos reflexões que tomam profundidade em relação à prática docente. Tal questão precisa de atenção, pensando na tecnologia educacional. Para tal, o docente necessita de melhor apropriação teórica/prática em relação onde, como e quando aplicar tais recursos tecnológicos, na compreensão e desenvolvimento das habilidades múltiplas (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Todavia, Mota *et al.* (2019) acreditam que o desenvolvimento tecnológico e midiático em ambientes digitais devem estar alinhados a uma compreensão do processo de ensino e aprendizagem do contexto escolar, de modo a compreender as necessidades da sociedade em rede e metodologias comunicacionais atuais, com o intuito de despertar um amplo espaço e tempo que alicerçam o processo de ensino e aprendizagem, na amplitude de possibilidades que emergem a comunicação, tecnologias digitais, mídias, ensino e na ruptura de antigos paradigmas educacionais.

Sendo assim, o educador contemporâneo, ao transformar conteúdos educacionais em conteúdos informativos e interativos frente à utilização dessas plataformas, estabelece uma clara comunicação de seu compromisso educacional com os alunos, de maneira empática, acolhedora e inovadora, e gera grandes contribuições para o campus escolar e para a sociedade (COELHO *et al.*, 2020).

Desse modo, de acordo com Linhas e Chagas (2017), o ciberespaço abre infinitas possibilidades, com permissão ao sujeito atuar, alimentar, emergir e transformar fundamentos e práticas de se aprender, interagir e comunicar, coexistindo uma imagem propícia do docente, como um ser produtor de conhecimento formal, o qual se desdobra em espaços do saber.

Portanto, Mota *et al.* (2019) pontuam a midiatização como um conteúdo educativo formal, que está caminhando para um processo de transformação tecnológica, cultural e social defronte às vias digitais, na interação de práticas pedagógicas, as quais dinamizam a criatividade e a produção do conhecimento.

O momento é como um grande desafio para Linhares e Chagas (2017), que apontam que a escola, a educação e a modernidade se consolidam, respectivamente, na ação, no tempo e no espaço, diante do processo de formação dos sujeitos atuantes na sociedade contemporânea.

Ao contrário de tantos diálogos nos enredos educacionais sobre que a tecnologia poderia ser uma ameaça ao papel docente, a atividade do educador, em tempos tecnológicos e midiáticos, se tornou um potencial fundamento, o qual se consolida como um papel de influenciador educacional, com legitimidade, autoridade e credibilidade, e desponta em discursos circulatórios, que abarcam a midiatização e seu relacionamento organizacional, principalmente no âmbito educacional (MOTA *et al.* 2019).

Vários ambientes virtuais já demonstram o desdobramento de educadores que atuam como influenciadores digitais e educacionais, o que evidencia um mercado crescente, com propostas de reformulação e amplificação para a carreira docente, agregando-o a essa nova dimensão (MOTA *et al.* 2019).

Ao que se refere à escola, temos o consentimento que inovar sempre é necessário em todo o espaço-tempo, principalmente com o foco na sala de aula, no contexto escolar. Destacamos também que tais recursos compreendem-se por meio de uma amplitude do espaço escolar, iniciado pela sala de aula, local onde o docente tem sua atuação, em que é necessário seu entendimento teórico sobre o referido enredo midiático, que pode colocar em prática (BENTO; BELCHIOR, 2016).

A propriedade na condução das tecnologias virtuais, a interação e energia para manusear algumas vertentes exigidas as práticas docentes no contemporâneo formato de educação despertam para o compartilhamento de informações e criação de novas diretrizes do processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Com as tecnologias digitais, o percurso para entender o conhecimento tornou-se mais curto, bem como a propagação de informações, mais rápida, já que visualiza descobertas pelos educadores e educandos. Porém, cabe ressaltar a louvável contribuição e participação do educador em relação à promoção de um ensino e aprendizado de forma significativa, reflexiva e humanista frente à apropriação de atividades educacionais nas linhas digitais (MOTA *et al.*, 2019).

Esse espaço pelo qual dialogamos, é um espaço que se inova a cada instante. Entretanto, a efetivação e a aplicação das tecnologias no âmbito escolar e comunicativo só se faz coerente se

os docentes obtiverem consciência e preparação de frente às grandes mudanças, pois são eles os agentes de uma nova era para a educação (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Assim, torna-se evidente que se faz necessário muita reflexão sobre os recursos midiáticos e suas ofertas na sociedade, principalmente com o foco na mídia e em seus movimentos oportunos de informação entre escola e os sujeitos educandos. Nesta concepção, as instituições escolares devem se preparar para utilizar os recursos midiáticos, bem como os professores e funcionários, se qualificarem para poderem manusearem os elementos da tecnologia educacional. (BENTO; BELCHIOR, 2016).

O professor, por sua vez, deve se compreender como um sujeito mediador, o qual impulsiona discussões sobre esse movimento digital, no exercício de suas práticas, deve ainda incitar a curiosidade experimental, sensibilidade, o interesse e o entendimento do educando, colocando em pauta a humanização. Sendo assim, o educador é uma chave que abre portas para a motivação e desperta exemplo e influência para seus educandos, tal como também é um sujeito influenciado e motivado por eles (MOTA *et al.* 2019).

Concluimos que a escola, como campus social e formativo, precisa inserir os recursos midiáticos com maior frequência no contexto escolar, com o intuito de incentivar, estimular e preparar os professores a utilizarem tais recursos em sala de aula, verificando sua necessidade e gerenciamento da promoção de benfeitorias frente ao processo de ensino e aprendizagem. Tal como a escola, o docente deve ir além do contexto educacional, se tornando um sujeito ativo e pesquisador, e buscar se atualizar e atuar junto aos recursos midiáticos no despertar de conhecimentos contributivos para a sala de aula (BENTO; BELCHIOR, 2016).

Sobretudo, ressaltamos que os discursos midiáticos proporcionam benfeitorias nas mãos do educador como uma forma valorativa e contributiva aos movimentos de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente no contexto escolar, como reflexão, discernimento, interação, autonomia, compreensão de conteúdo, desenvolvimento de habilidades e competência, bem como entre inúmeras possibilidades que a inserção tecnológica e midiática permite no campus escolar como forma de aprendizado.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A aptidão para ver o tempo, para ler o tempo no espaço, e, simultaneamente, para perceber o preenchimento do espaço como um todo em formação, como um acontecimento, e não como um pano de fundo imutável ou como um dado pré-estabelecido[...]. (BAKHTIN, 1997, p. 243)

Para a execução do objetivo proposto neste trabalho, entrelaçamos a pesquisa de campo à pesquisa documental.

Nesse sentido, a pesquisa de campo foi subsidiada por pressupostos da pesquisa colaborativa, apresentada por Ibiapina (2016) como uma forma de emitir igualdade nas oportunidades ofertadas aos participantes, de forma a assegurar, por meio de interação, participação de todos os integrantes da pesquisa na discussão dos sentidos, valores e conceitos frente aos seus pensamentos, ações, descontentamentos e dúvidas. Nesse sentido, a pesquisa colaborativa pode ser realizada a partir da atividade interativa de coprodução de saberes, da formação sequencial e de desenvolvimento profissional, idealizada em conjunto por pesquisadores e colaboradores de forma crítica e reflexiva (IBIAPINA, 2008).

Na pesquisa colaborativa, a compreensão responsiva desfaz os relacionamentos que podem ser hierárquicos e evidenciam a alteridade. Ibiapina (2016), a esse respeito, enfatiza o conceito bakhtiniano de alteridade relacionado ao reconhecimento da existência do outro e à responsividade de querer colaborar com o outro, no encontro desse valor em busca da produção de compreensões responsivas e, quando existir desarmonias, os questionamentos devem emergir de reflexões analíticas.

Sobre a pesquisa documental, esta foi utilizada como possibilidade de evidenciar, implícita e/ou explicitamente, o discurso da escola dando voz as previsões midiáticas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), como está estabelecido e utilizado no campo escolar.

Nesse contexto, buscamos averiguar, de forma discursiva, em qual quadrante ou momento que o discurso midiático aparece na BNCC (BRASIL, 2018), por meio de pesquisas de palavra-chave referente as mídias inseridas neste documento, bem como o seu modo de utilização e sua aplicação neste âmbito educacional, com a visão sobre como as múltiplas vozes desse discurso estão elencadas nesse documento. Também se fez necessário um panorama e descrição sobre o movimento da gestão da escola em questão e como a mesma é conduzida.

Ainda a respeito da pesquisa documental, Endlich (2017) apoia-se em pressupostos bakhtinianos para esclarecer a importância de analisar o discurso implícito e/ou explicitamente

conduzidos nos documentos, quer sejam os que regem políticas públicas ou os que operacionalizam tais políticas, a exemplo de documentos que versam sobre gestão escolar, pois estes que regem uma política e/ou gestão escolar se contextualizam como uma enunciação, um diálogo, em que são compreendidos como uma forma fundamental para o funcionamento escolar.

Além disso, os mesmos não se pronunciam por si só, mas abrigam as vozes dos outros, manifestam intencionalmente ou subliminarmente múltiplas vozes, ao pressupor as condições e relações de sentidos, olhares diferentes em um mesmo diálogo, as várias vertentes de visões de mundo circunscritos a um tempo e lugar, a um cronotopo específico, que influencia e é influenciado por determinantes sociais, culturais, políticos, ideológicos, econômicos, dentre outros aspectos que demarcam um cronotopo específico.

Logo, a pesquisa documental, atrelada à pesquisa de campo, possibilitou compreender o discurso gerado no/pelo documento articulado aos discursos, gerados no movimento dialógico com os protagonistas da pesquisa.

3.1. Participantes

Para a consecução do objetivo proposto, foram considerados protagonistas da pesquisa 19 sujeitos, sendo 18 adolescentes com idade entre 16 a 18 anos, matriculados no primeiro e terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Administração, de uma Escola Técnica, situada em um município de pequeno porte, no interior paulista. O outro sujeito da pesquisa corresponde no próprio pesquisador com 31 anos, que atua como docente nesta unidade escolar há 10 anos, bem como leciona na área de Marketing, para ambas as classes e se compôs como protagonista.

Vejamos no quadro a seguir uma relação dos protagonistas adolescentes participantes da pesquisa, a caracterização do encontro dialogado.

FIGURA 1 - CARACTERIZAÇÃO DO ENCONTRO DIALOGADO

CARACTERIZAÇÃO DO ENCONTRO DIALOGADO				
SUJEITOS	1º ENCONTRO	2º ENCONTRO	3º ENCONTRO	4º ENCONTRO
MENINOS	2	2	2	3
Eduardo	X	X	X	X
Jeferson	X	X	X	X
Arthur	-	-	-	X
MENINAS	13	5	5	4
Lara	X		X	-
Jéssica	X	X	X	-
Beatriz	X	-	-	-
Isadora	X	-	-	-
Luana	X	-	-	-
Luciana	X	-	-	-
Joana	X	-	-	-
Fernanda	X	-	-	X
Carol	X	-	X	-
Daniele	X	X	X	-
Ana Julia	X	-	X	X
Sofia	X	X	-	-
Maria Luiza	X	-	-	X
Fátima	-	X	-	-
Sara	-	X	-	X
TOTAL	15	7	7	7
TOTAL DE PARTICIPANTES: 18 ADOLESCENTES				

Fonte: Própria autoria (2021)

Cabe ressaltar que, neste estudo, os sujeitos da pesquisa são compreendidos como protagonistas, por entender, conforme mencionado por Tamura (2017), que no encontro dialogado tanto o pesquisador, quanto os sujeitos pesquisados enquadram-se como protagonistas, uma vez que o dialogismo presume uma relação de alteridade, consequentemente do protagonismo. Isso não se refere simplesmente à participação, cooperação ou colaboração, tendo em vista o conceito do não álibi. Em outras palavras, todos os protagonistas declaram sua posição responsiva ativa, e se aplica ao pesquisador.

Assim, os sujeitos não se compreendem como uma concepção de análises de pesquisas tradicionais, em que o participante é um simples receptor, que atua de forma neutra e

imparcialmente, tão pouco é permitido ao pesquisador atuar como participante da pesquisa de forma subjetiva. Dessa forma, permeio ao sujeito como um ser não indiferente do e pelo outro, atribuído com a noção de que adere ao seu ato responsável, mas no entendimento do ser protagonista que circula a pesquisa com a escuta, o entendimento e a resposta.

Com fundamentos bakhtinianos, a disposição de cada protagonista confere em sua compreensão ativa e responsiva, ou seja, a responsabilidade moral, sem álibi, que dispõe de seu eu em relação ao outro. Logo, o protagonista abriga a consciência de si a partir de outros protagonistas, na função de pesquisador ou de sujeito pesquisado, estes reagem à palavra dita, fundamentada em valores, dos quais elencará conhecimento de si e do outro, em que é dialógico esse conhecimento que abriga de si.

Nesse movimento do encontro dialogado, os adolescentes e o pesquisador, são compreendidos, então, como protagonistas, ao passo que a alteridade preponderante assegura o dialogismo. Em outras palavras, todos os protagonistas (os adolescentes e o pesquisador) assumem a posição responsiva ativa, os quais requerem da mesma atitude. Com isso, os participantes são concebidos na pesquisa colaborativa como um modo contributivo de ouvir as múltiplas vozes dos discursos midiáticos, a fim de gerar espaço e entendimento perante a participação no modo em que um sujeito que se constitui pelo outro, visto que essa relação não existe se estiver fora das interações.

Em relação à geração de dados da pesquisa de campo, utilizamos o encontro dialogado, fundamentado nos pressupostos de Bakhtin e o Círculo (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2012), bem como as ideias de Tamura (2017). De acordo com Bakhtin (1997), para interagirem discursivamente, os sujeitos dialogam entre si por meio de certos gêneros, compreendidos como tipos relativamente estáveis de enunciados, construídos em cada esfera da atividade humana.

Essa visão de que o encontro dialogado é empreendido como um gênero do discurso classifica uma condição metodológica para a geração de dados nas normas em que o pesquisador também se faz um sujeito protagonista da pesquisa. Nesse entendimento de geração de dados, os enunciados dos participantes se distanciam da sua relação com os discursos primários e partem para um texto científico. Sobre o encontro dialogado, esse adere à forma de gênero secundário, conforme as circunstâncias de uma determinada comunicação cultural, de certa forma mais complexa e evoluída, principalmente na escrita “[...] artística, científica, sociopolítica” (BAKHTIN, 1997, p. 281).

Desse modo, consenti com o desafio proposto por minha orientadora em configurar o encontro dialogado como contexto de geração de dados. Sob a compreensão aqui como *lócus*

para o dialogismo, circulando o entendimento da leitura e visão deste cenário, protagonizado por mim, bem como pelos sujeitos adolescentes que estão em processo de formação no ensino médio.

Discorremos nesta pesquisa sobre a caracterização do gênero encontro dialogado, como o entrelaçamento dos discursos dos protagonistas, na relação com o outro. Desse lugar, eu, pesquisador, sujeito dessa pesquisa e professor, reconheço o aluno como meu interlocutor, autor e coautor, desse modo, também protagonista, bem como eu, nesse movimento interativo e dialógico.

À vista disso, desdobramos o pensamento bakhtiniano de Ciências Humanas, empreendida como ciências do texto, pois a definição do ser humano é o fato do ser falante. No que diz respeito ao pesquisador, bem como o sujeito pesquisado, são protagonistas, produtores de texto, o que se confere às Ciências Humanas o caráter dialógico (AMORIM, 2014).

Como protagonista e pesquisador, meu direcionamento difere de acordo com a minha atuação e condição. Como sujeito da pesquisa sou o protagonista, em outras palavras, compreendo, me condiciono e constituo perante as múltiplas vozes que circulam o encontro. Como pesquisador, em posição exotópica, demonstro o meu juízo de valor, ao assumir minha obra como autor, na qual dessas posições, eu assumo a minha responsividade. Para Bakhtin (1997), quando contemplamos o outro, nossos pensamentos e forma de enxergar não se coincidem, pois ultrapassam os limites no que corresponde à visão em relação ao outro. Nas entrelinhas, o que se constrói entre mim e o outro se classifica como a posição exotópica, a respeito do lugar em que só eu mesmo posso ocupar no mundo. Assim, para Amorim (2004), a compreensão não se conduz na identificação, mas sim na exotopia.

Destacamos que a ação colaborativa é interpessoal, em que admite a ausência, uma vez que este acontecimento perante um participante pode no momento, ser minimizado com o diálogo e contribuição dos demais. Para Ibiapina (2016), caso algum participante precise se ausentar da pesquisa, as condições da investigação-formação permanecem com a mesma execução, sendo essa ausência dissolvida na voz dos outros protagonistas. Porém, é necessário que esse sujeito ausente informe-se sobre tais reflexões que ocorreram em sua ausência, para se reintegrar ao dialogismo dos próximos encontros.

Nesse tipo de situação de geração de dados, o pesquisador se despe de uma posição hierarquizante e participa como autor e coautor desse discurso, da voz aos adolescentes protagonistas, pois além de gerar o dialogismo a eles, permito que os mesmos reflitam. Entretanto, na condição de pesquisador, a necessidade de exercer sua posição exotópica se faz importante, com vistas ao distanciamento necessário à compreensão do discurso empreendido pelo/no dialogismo instaurado com/nesse coletivo.

3.2. Procedimentos de coleta de dados

O encontro dialogado ocorreu em quatro momentos distintos, virtuais e coletivos, com duração aproximada de uma hora e periodicidade semanal, norteados a partir dos questionamentos sobre quais mídias os protagonistas mais utilizam/visualizam e qual é a sua possível influência/implicação com o contexto escolar.

O primeiro momento do encontro dialogado foi realizado no dia 27 de novembro de 2020, às 16h00 e contando com a participação de 15 adolescentes. O segundo momento ocorreu no dia 11 de dezembro de 2020, às 15h00 com a participação de 7 adolescentes. Já o terceiro momento, aconteceu dia 17 de dezembro de 2020, às 20h00, com a presença de 7 adolescentes. Por fim, o quarto momento ocorreu no dia 22 de dezembro de 2020, às 14h00, com participação de 7 protagonistas.

As questões motivadoras dos diálogos se pautaram, no primeiro momento, sobre quais mídias mais utilizam ou visualizam. Logo, o primeiro diálogo se desdobrou na mídia internet, o que gerou perguntas sobre quais aplicativos da internet/celular estes sujeitos mais utilizam, se acreditam que esta mídia acrescenta algo educacional ou cultural em sua vida. Indagações sobre se estes adolescentes jogam algum jogo no celular e qual o tempo diário que passam em frente ao celular e interagem com o meio de comunicação internet. Ao fim do primeiro momento do encontro dialogado, os adolescentes optaram por continuarem o próximo diálogo com o foco nas séries e filmes.

Sendo assim, as questões motivadoras do segundo e terceiro momento do encontro dialogado se desdobraram sobre se o adolescente pesquisado assiste ou acompanha algum seriado ou filme, o que os motiva a assistir tal seriado ou filme, sua crença em relação ao seriado/filme como fonte de inspiração, se algum personagem lhe serve como exemplo e se preferem assistir seriado ou filmes em modo dublado ou legendado.

O quarto e último momento do encontro dialogado foi de forma preferencial a voz do sujeito adolescente, escolhido para dialogar sobre o universo musical. Assim, por meio de perguntas que narrassem quais cantores(as), bandas, clipes esses sujeitos mais gostam e suas motivações, esse diálogo demonstrou as preferências artísticas dos adolescentes, seus clipes preferidos, bem como a sua alteridade, identificação a aproximação desses enredos musicais.

Ainda no quarto diálogo o pesquisador desdobrou questionamentos que focassem o discurso midiático no contexto escolar do adolescente, pedindo para que citassem exemplos da

utilização midiática em sala de aula como forma de ensino e aprendizagem, bem como quais mídias os docentes aplicam em sala de aula e como estes aplicam essas mídias.

Ressaltamos que o mesmo adolescente não tinha por obrigatoriedade participar de todos os momentos do encontro dialogado, mas quando o mesmo entrava no encontro, era salientado pelo pesquisador sobre o objetivo do trabalho e também a escolha midiática já realizada com pauta no final do diálogo anterior, para que o mesmo se sentisse confortável e interessado em explicar sua voz e pensamento.

Nesses momentos, para a instauração do dialogismo característico do encontro dialogado, o discurso livre sobre tais indagações foi incentivado e registrado em vídeo e áudio, por meio da plataforma *on-line* disponibilizada oficialmente pela unidade escolar para tal registro.

Em outra vertente, a plataforma que disponibiliza o recurso do encontro virtual é o *Microsoft Teams*, a qual reúne pessoas, conversas e conteúdos voltados a equipes formadas e gerenciadas pelos professores ou equipes gestoras, com o intuito de propor um diálogo mútuo através de áudio e vídeo, organizado por um chat e/ou reunião, bem como colaborar e realizar tarefas com mais facilidade (MICROSOFT TEAMS, 2020).

Dessa maneira, o acesso a esse espaço foi disponibilizado frente a uma parceria dessa unidade escolar com a *Microsoft*, em que todos os servidores administrativos, professores e alunos da unidade escolar podem utilizar, por meio do Office 365. Para usar o *Microsoft Teams*, os sujeitos devem possuir um e-mail institucional disposto pela unidade. Com isso, os indivíduos podem entrar na plataforma através da web e também realizar a instalação, de forma gratuita, do *software* em seus computadores, *tablets* e *smartphones* (MICROSOFT TEAMS, 2020).

Para a realização do encontro virtual nessa plataforma, a autorização da escola pela realização da pesquisa, compreendeu em horários e cronogramas, em quatro momentos previstos para o desenrolar do encontro dialogado. É importante destacamos, que esse encontro é aqui compreendido como um cronotopo específico que ocorrerá num lugar determinado, no caso, na própria sala de aula virtual, disponível pela referida escola. Portanto, o sujeito é compreendido no contexto sócio-histórico em que essa escola e essa classe encontram-se constituídas e num tempo, que compreenderá desde o início ao término dos quatro momentos que o constitui, já que esses momentos abarcarão o objeto do estudo empreendido, de maneira que retrata, historicamente tanto a contemporaneidade que esse objeto de estudo assume na sociedade, na atualidade, quanto os desafios que suscitam frente à realidade educacional vivenciada pelos protagonistas.

A perspectiva é, então, a de que nesses distintos momentos do encontro dialogado sejam evidenciados os discursos fomentados pelo dialogismo instaurado a partir da interação entre os protagonistas e do entrelaçamento dos enunciados gerados que caracterizam esse discurso.

Como criteriosidade em relação à classificação do sujeito adolescente, levamos em consideração a faixa etária como critério de identificação do público adolescente, em conformidade com a Lei 8.069 do Artigo 2º do ECA (BRASIL, 1990), a qual considera “[...] adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” e que evidencia que esses adolescentes passam por um processo seletivo (avaliação escrita) para ingressar no Ensino Médio da Escola Técnica Estadual.

Todos os protagonistas colaboraram na pesquisa mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice I), direcionado aos pais ou responsáveis pelos adolescentes participantes da pesquisa, bem como um Termo de Assentimento do Adolescente (Apêndice II), para que o mesmo tenha ciência sobre participação voluntária neste estudo. Tanto o termo de consentimento quanto o de assentimento esclarecem a intenção da pesquisa, seus objetivos, métodos, materiais, riscos, benefícios e divulgação dos resultados, em observação aos princípios legais e éticos que regem a realização de pesquisa com seres humanos.

A respeito da pesquisa documental, foi considerado o seguinte documento para o processo de geração de dados, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), tendo em vista o seu conhecimento frente ao uso das mídias, como ele é previsto e utilizado no campo escolar, tal como um panorama e demonstração referente à estrutura/organização da Gestão Escolar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi elaborada por especialistas de diversas áreas do conhecimento, sendo um documento completo e contemporâneo, que direciona e elenca as demandas do educando dessa época, preparando este sujeito para o futuro (BRASIL, 2018).

Ademais, a pesquisa documental integrou como uma fonte de informações, e fortaleceu a noção sobre como esses enunciados, com base no documento, usufruem e inserem as múltiplas vozes dos discursos midiáticos nesse ambiente escolar. A leitura do Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), foi realizada a partir da valorização dos enunciados neles contidos, que caracterizam os discursos, dos quais emergem dizeres circunscritos nesse contexto em que se transmite a pesquisa. Neste contemplou-se uma averiguação sobre como os discursos midiáticos estão inseridos no espaço e tempo, bem como a sua proposta frente a estas múltiplas vozes dos discursos, como este plano prevê essa inserção e providencia estes discursos midiáticos em seu campo.

3.3. Procedimentos de análise de dados

As categorias dessa análise dos dados da pesquisa de campo e documental foram disseminados a partir de eixos revelados pelos próprios dados, de forma que não foram previamente estabelecidos, com vistas a assegurar o potencial uso desses da maneira mais aprofundada possível. Logo, a análise dos dados gerados, a partir dos eixos elencados, foi subsidiada pelos pressupostos bakhtinianos, no que diz respeito, especialmente, às categorias de compreensão alteridade e dialogismo, inerentes ao encontro dialogado como possibilidade de geração de dados em que o pesquisador também se caracteriza como protagonista da pesquisa.

Ademais, o pesquisador, ao analisar as pesquisas compreendidas pelas metodologias, observa compreensões das dinâmicas dos protagonistas, reorganizando a prática em função disso, o qual atribui compreensões dispostas em narrativas, a investigação, que gera diferentes situações, acabamentos provisórios, que conforme Bakhtin, são constituídos no diálogo e em seus interlocutores defronte a sua própria história produtora de sentidos, já que “[...] o acabamento é o que torna possível a resposta do outro ao enunciado. Ou ainda, a resposta do outro indica o acabamento de um enunciado” (AMORIM, 2004, p. 110).

Bakhtin ainda materializa sua crença nas condições de verbalizarmos nossas experiências vividas em relação ao seu interior, mas desperta para a realidade de que nunca conseguiremos anunciá-las em sua totalidade. Em outras palavras, gerar sentido ao vivido verbalmente é um processo possível, porém em uma condição que esteja aberta, sua conclusibilidade é sempre postergada, e permanece sempre presente como algo que poderá ser alcançado (FARACO, 2009).

Nesse contexto, o gênero do discurso possui um estilo, uma forma de se compor e um tema. Sobre isso, Bakhtin (1997) nos leva a compreendê-los, de forma respectiva, como uma forma de dizer e de dar um acabamento provisório aos discursos. Desse modo, o acabamento que o outro me transmite, sendo este possível a ele diante da posição que afere em relação a mim, subsequente no conjunto de valores aos elementos (que me correspondem), transgredientes e inacessíveis. Na reflexão de como vivo em sociedade e no que se refere a estas múltiplas vozes midiáticas, como o outro se posiciona, em que este acabamento é provisório até o enlace com outra alteridade.

Nesse sentido, Bakhtin (1997) entende o acabamento (provisório) como uma forma de ultrapassar os limites da visão, em que persiste no inacabamento do sentido da palavra, da humanidade e da consciência.

Na compreensão dos dados, abrigamos a compreensão de Bakhtin (1997), o qual considera que o acabamento do enunciado do falante é a porta de entrada para uma noção

responsiva do outro, e nessa alternância dos sujeitos do discurso, o autor dispõe um diálogo com enunciados que se aferem relativamente acabados, exercendo uma condição responsiva do falante e possibilitando uma atitude responsiva do outro.

Em todas as formas estéticas, “[...] a força organizadora é a categoria de valores do outro, uma relação com o outro, enriquecida do excedente de valores inerente à visão exotópica que tenho do outro e que permite assegurar-lhe o acabamento [...]” (BAKHTIN, 1997, p. 203).

Esse parâmetro também se organiza como um âmbito de valores do outro, no consentimento que fortificado na expedição de valores correspondentes ao contexto exotópico que é visualizado no outro, o que gera um firmamento diante do acabamento. Para Bakhtin (2003), a capacidade de elencar a ativa reação-resposta dos outros participantes da comunicação ocorre como um critério central presente na conclusibilidade, sendo um ato de valoração diante o enunciado do outro.

Ainda segundo Bakhtin (2003, p. 281), “[...] a conclusibilidade específica do enunciado: entendida como o acabamento do enunciado a partir do seu interior, constitui-se como a possibilidade de o interlocutor tomar uma postura de resposta em relação ao enunciado do outro”. Logo, o gênero do discurso é outro elemento que confere a percepção do todo do enunciado e sua possível conclusibilidade. Com o conceito de acabamento elencado pelo autor, compreenderemos os dados gerados nesta pesquisa, no entendimento da palavra e acabamento provisório até a instauração de mais uma alteridade.

Adiante, para compreender melhor o cenário escolar pelo qual escolhemos discernir o entendimento da pesquisa, direcionamos a apresentação dos resultados e discussões frente a uma análise documental e que faz entender os requisitos e parâmetros da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) unificada a essa unidade escolar desta unidade, bem como os aspectos valorativos e discursivos do olhar dos adolescentes frente as múltiplas vozes midiáticas.

Os diálogos registrados em forma de áudios, vídeos e escrita (via chat), sendo todos esses dialogados transcritos pelo pesquisador e analisados com criteriosidade, foram selecionados de acordo com a sua pertinência e relevância com o objetivo do estudo, sendo elencadas as mídias internet, série, filmes e músicas como principais focos, bem como a previsão e utilização midiática no contexto escolar desses protagonistas adolescentes em processo de aprendizagem.

Esses diálogos foram visualizados e selecionados com proposta de se entrelaçarem com a previsão midiática frente à pesquisa documental, olhando atentamente a previsão desses enunciados na BNCC (BRASIL, 2018). Neste aspecto, de acordo com as mídias citadas pelos adolescentes, tais como internet, redes sociais, séries, filmes, músicas, sendo estas as mídias principais, idealizou-se uma pesquisa por meio dessas palavras-chave como forma de enunciados

citados e suas previsões/utilizações dentro da BNCC (BRASIL, 2018), como princípio da análise documental.

Em relação a caracterização da unidade escolar em pesquisa neste trabalho compreende-se por uma instituição de Ensino Médio e Técnico existente desde 1988, sendo uma das primeiras a serem criadas pelo governo do Estado de São Paulo.

Em 1996, essa unidade escolar começa a instaurar a Habilitação profissional Técnica de Nível Médio unificadas a cursos técnicos, tornando-se reconhecida como um sistema educacional de renome em relação ao Ensino Técnico Profissionalizante para as demais cidades da micro e macrorregião. Em 2014, foram implantadas 40 vagas para o Ensino Técnico Integrado em Administração, Ensino Médio esse existente até a atualidade e selecionado como o protagonista desse estudo. A unidade escolar desenvolve um trabalho fundamentado pelo realismo, dedicação, comprometimento, e acima de tudo, com a confiança do aluno que, a cada semestre, busca cursos a qualificação profissional.

Ressaltamos que esse cenário escolar cria e mantém uma gestão democrática, participativa e efetiva, o que favorece o trabalho coletivo, o espírito de união, e dá oportunidade às pessoas de demonstrarem competência, criatividade e assumir responsabilidades.

É elencado no regimento e Plano Plurianual de Gestão a capacitação de educandos para o exercício da cidadania e constituição de meios para sua inserção/progressão no mercado de trabalho e em estudos posteriores, o desenvolvimento do educando perante sua aptidão para a vida produtiva e social e, a constituição em instituição de produção, difusão e transmissão cultural, científica, tecnológica e desportiva para a comunidade local ou regional.

Salientamos também que o Plano Plurianual de Gestão, tal como essa unidade escolar, segue a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), como diretrizes e fontes norteadoras de seu projeto curricular. Em relação aos aspectos demográficos, a escola em pesquisa neste estudo, está situada em uma cidade do interior paulista que contempla aproximadamente 60.000 habitantes.

Entre os fundamentos pedagógicos da BNCC, destacasse diretrizes orientadas para o desenvolvimento de competências e habilidades. Com indicação objetiva aos educandos em relação ao “saber” (constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores), bem como o que devem “saber fazer” (mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, no encontro de resolução de complexas demandas da vida, em que exerce a cidadania e olha para o mundo do trabalho). Para tanto, a forma explícita das competências ofertam diretrizes ao fortalecimento e ações que têm como base as aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 12 – Grifos do autor).

Após esse breve parecer a luz do contexto histórico da unidade escolar em estudo e entrelaçamento como uma breve a análise documental da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Estruturamos e descrevemos as vozes dos protagonistas adolescentes e também do protagonista pesquisador. Como forma de destacar, utilizamos a fonte *Itálico*, na intenção e encontro com o dialogismo e próprio procedimento metodológico, confirmando ricos discursos que articulam respostas perante o objetivo proposto referente aos efeitos midiáticos, no processo escolar do adolescente.

Nesse ínterim, apresentamos de forma fidedigna a palavra e o ato responsivo dos protagonistas deste trabalho, de modo a compreender, entender, analisar e dar voz aos discursos destes sujeitos frente à temática. Dispomos uma observação de que o protagonista pesquisador transcreveu todos os diálogos, sendo fidedigno a voz dos adolescentes e trazendo para este estudo os cenários que mais se aproximam dos discursos midiáticos no contexto escolar do adolescente. Dessa forma, foi pautado elementos que mais poderiam contribuir com o objetivo do estudo e princípios educacionais diante do processo de formação do sujeito adolescente.

Apontamos também que não propriamente está presente a voz e a transcrição de todos os pensamentos dos protagonistas adolescentes pesquisados, mas foram pautados e selecionados consentimentos dos adolescentes em consonância e pertinência com a temática, objeto de estudo e direcionamento aos aspectos de maior relevância. Logo, não se faz necessário o aparecimento de todos os protagonistas adolescentes em todas as indagações, mas sim a sua voz de acordo com o tom de importância.

Com o objetivo de manter a confidencialidade, modificamos o nome/identidade de cada protagonista adolescente, para que a identificação fosse preservada. Dessa forma, cada participante deste estudo contempla um nome fictício, apenas é repetido o nome quando o ato de fala pertence ao mesmo sujeito no decorrer do encontro dialogado.

A seguir, abrimos as portas para um rico estudo e entendimento com base na palavra dos protagonistas em relação aos discursos midiáticos e à utilização das mídias no enredo escolar dos adolescentes pesquisados. Tal como um entrelaçamento desse olhar com a análise documental, em como está prevista a utilização midiática no discurso documental deste campus escolar.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, ler, compreender, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. (BAKHTIN, 1997, p. 348)

As questões motivadoras dos diálogos se pautaram neste primeiro momento sobre quais mídias os protagonistas adolescentes mais utilizam ou visualizam. Assim, o primeiro diálogo se desdobrou mais na mídia internet gerando perguntas sobre quais aplicativos da internet\celular os adolescentes mais utilizam, se acreditam que estes acrescentam algo educacional ou cultural em sua vida e educação. Indagações sobre se estes adolescentes jogam algum jogo no celular e qual o tempo diário que passam em frente ao celular e interagem com o meio de comunicação internet. Ao fim do primeiro momento do encontro dialogado, os adolescentes optaram por continuarem o próximo diálogo com foco nas séries e filmes.

Nesse viés, as questões motivadoras do segundo e terceiro momento do encontro dialogado se desdobraram sobre se o adolescente pesquisado assiste ou acompanha algum seriado ou filme, o que os motivam a assistir tal seriado ou filme, sua crença a respeito do seriado/filme como fonte de inspiração, se algum personagem lhe serve como exemplo e também se preferem assistir seriado ou filmes em modo dublado ou legendado.

O quarto e último momento do encontro dialogado foi de forma preferencial a voz do sujeito adolescente, escolhido dialogar sobre o universo musical. Assim, por meio de perguntas que narrassem quais cantores(as), bandas, clipes esses sujeitos mais gostam e suas motivações, esse diálogo demonstrou as preferências artísticas dos adolescentes, seus clipes preferidos, bem como a sua alteridade, identificação a aproximação desses enredos musicais.

Ainda no quarto diálogo, o pesquisador desdobrou questionamentos que focassem o discurso midiático no contexto escolar do adolescente e pediu para que citassem exemplos da utilização midiática em sala de aula de como forma de ensino e aprendizagem, bem como quais mídias os docentes aplicam em sala de aula e de que forma estes aplicam essas mídias.

A seguir, apresentamos os diálogos gerados a partir das indagações do primeiro momento referente ao encontro dialogado.

4.1. Um olhar sobre o uso institucional da internet no contexto educacional na perspectiva do adolescente

O primeiro diálogo se desdobrou mais na mídia internet contemplando perguntas norteadoras, sendo quais aplicativos da internet\celular os adolescentes mais utilizam, se acreditam que estes acrescentam algo educacional ou cultural em sua vida e educação. Indagações sobre se estes adolescentes jogam algum jogo no celular e qual o tempo diário que passam em frente ao celular e interagindo com o meio de comunicação internet. Ao fim do primeiro momento do encontro dialogado, os adolescentes optaram por continuarem o próximo diálogo com o foco nas séries e filmes.

Para tal, esse diálogo foi gerado a partir do primeiro momento do encontro dialogado, realizado no dia 27 de novembro de 2020, às 16h00, contemplando 15 alunos que se dispuseram a estar em sala de aula *on-line*, na plataforma *Teams*, durante a realização do encontro. Em um primeiro momento foram retomados os objetivos do estudo, tais como os riscos e contribuições já relatados no Termo de Assentimento. Ao serem indagados sobre:

Pesquisador: - Como vocês utilizam ou visualizam a mídia? Ou - Quais mídias vocês mais utilizam e visualizam?

Com esse questionamento, os adolescentes foram erguendo a mão de forma individual, conforme a orientação do pesquisador, pois a plataforma *on-line* contempla este recurso e, assim, para que o diálogo se mantivesse organizado sem um cortar a voz do outro, até que depois um já compreendia o discurso do outro e fluísse de forma espontânea.

Entre as respostas dos adolescentes, inicialmente, foram destacadas a utilização do *Youtube, Netflix, Facebook, Instagram, Twitter, WhatsApp,*

A priori os protagonistas adolescentes apontam aplicativos que se entrelaçam mais com a mídia internet, gerando assim, a primeira pauta deste encontro dialogado.

Como forma a dar continuidade ao diálogo, o pesquisador pediu para que repetissem a mídia que utilizam e o porquê/ justificativa que utilizam a mesma, sendo dialogado com os seguintes comentários:

Lara: - Eu utilizo mais o Instagram como modo de distrair um pouco, desfocar um pouco da escola, descansar mesmo;

Ana Julia: - Eu uso bastante o Instagram porque você vai passando as coisinhas e ai se torna divertido, me tira um pouco da situação de eu estar mal, então eu começo a criar conteúdo e isso me diverte, acabo esquecendo do que porque eu estou mal;

Como contextualização informativa desta rede social, o *Instagram* apresenta acesso de forma *on-line* e possibilita o compartilhamento de fotos/vídeos entre seus usuários, com a possibilidade também de aplicação de filtros digitais, muitos *digitais influencers* se utilizam desta mídia pelo número de seguidores, que permite uma determinada notoriedade ao usuário.

Assim, verificamos que a rede social *Instagram* pode ser um modo de sair da realidade a qual pertence, como uma maneira de vivenciar outras identidades, visualizar e absorvendo conceitos que podem trazer para si e influir diretamente na construção da subjetividade do sujeito adolescente.

Nessa transposição do *Instagram* como uma forma de linguagem, Faraco (2009) entende a língua não somente como uma forma difusa de variedades geográficas, temporais e/ou sociais, mas também como um círculo de variedades formais e que também atravessam valores gerados de uma determinada diversidade e/ou tempo histórico e social.

Bakhtin (1997) traz a cronotopia como um contexto de tempo-espaço, pelo qual a rede social *Instagram* também pode elevar o sujeito adolescente, transportando-o para outro tempo e espaço específico.

Ademais, as expressões linguísticas encontradas no *Instagram*, como frases, hashtags, imagens, vídeos e afins, também podem representar um contexto de refração do sujeito adolescente, como forma de expressão e pensamentos que o mesmo tem em relação a sua atual posição na sociedade, se assimilando com tal conceito que é articulado nessa rede social.

O pesquisador então orienta que se alguém quiser ir dialogando com o outro, que podem ficar à vontade, dizendo que não irá conduzir tanto o diálogo, para que eles fiquem à vontade para se expressarem. Nesse momento os enunciados foram surgindo de maneira mais livre.

Dessa forma, os protagonistas adolescentes vão expondo a sua posição, enquanto alguns declaram que utilizam a rede social *Instagram* como uma forma de se distrair, aprender por meio de tutoriais, obter conhecimentos sobre estilos de fotos e roupas. Outros, interpõe que também utilizam a rede social *Twitter*, dialogando que em sua concepção as notícias sempre aparecem de forma primária nessa rede, bem como geram credibilidade a essa rede social como uma forma de se expressar, expor o seu eu, o que para Bakhtin (1997) também considero como alteridade. Indico as vozes adolescentes abaixo:

Jéssica: - O Twitter é porque eu acho que as primeiras notícias aparecem lá e não é só conteúdo sabe, aparece notícias também que eu acho bem interessante;

Daniele: - Eu uso mais o Twitter porque lá eu me sinto mais confortável para desabafar ou quando eu estou me sentindo mal ou quando eu quero expor a minha opinião e ai parece que lá eu não vou ser tão julgada como se eu fosse expor a minha opinião no Instagram, que já é

uma coisa mais pública. No Twitter eu tenho poucos seguidores e como a Jéssica disse também, eu gosto porque lá tem notícias, então a gente fica bem mais informado, de forma mais rápida. Por isso que eu gosto tanto do Twitter.

Nesse cenário, atentamos o olhar para o diálogo da adolescente acima, observamos a utilização que esta faz em relação à rede social, em que a utiliza para se expressar, expor a sua alteridade frente ao outro, ouvir e ser ouvido, como um processo de interlocução, interação, o dialogismo presente nos enunciados que a acolhem, que entendem e acariciam seus pensamentos, sua linguagem e sua forma de ver o mundo.

Com o fito de explicar o funcionamento dessa rede, o *Twitter* é similar a um *microblog*, em que permite aos seus usuários enviarem e receberem atualizações pessoais e também de outros contatos, seu funcionamento é *online*, por meio do *website* de serviço e *softwares* específicos para tal gerenciamento.

Ressalvo que durante o diálogo, alguns protagonistas também foram inserindo comentários no *chat* disponível pela plataforma. Dentre os comentários, posso destacar:

Luciana: - O instagram está reinando sempre;

Beatriz: - Instagram, WhatsApp e aplicativos de leitura;

Jeferson: - WhatsApp e Youtube;

Joana: - É... como é mais rápido para saber as coisas que eu preciso, vestibular, notícias e acontecimentos. Professor, pelas redes sociais, eu acabo sabendo das notícias e novidades, como não assisto jornal, não é uma coisa que me prende, pois as redes sociais muitas vezes fazem esse papel e lógico para me distrair.

Veja que a adolescente acima cita o vestibular e notícias, esse diálogo pode se desdobrar ao que pauta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), pelo qual prevê a utilização das redes sociais como forma de ensino. A BNCC (BRASIL, 2018) se preocupa com os impactos das transformações sociais, caracterizando a computação e tecnologias digitais frente aos conhecimentos e habilidades, bem como as atitudes e valores que podem ser adquiridos no universo digital.

À vista disso, a BNCC envolve as aprendizagens direcionadas as formas de transmitir, processar e distribuir as informações de maneira segura em diferentes formatos digitais, sendo físicos (*tablets*, computadores, celulares), como virtuais (redes sociais, internet, nuvens, entre outros), na compreensão da importância da sociedade atual em codificar, manter, armazenar e proteger as informações (BRASIL, 2018, p. 473).

Os adolescentes pesquisados ainda consideram que o *Twitter* possui um espaço mais livre, sem o fato de serem julgados em suas expressões, já no *Instagram* há uma preocupação maior

com o que é publicado, suas fotos e seus posicionamentos. Ademais, os protagonistas discorreram diálogo dizendo que o *Instagram* segue muito um padrão, falando que as pessoas têm que ser sempre aquilo, e o *Twitter* é diferente.

Pelos diálogos, torna-se perceptível que em termos de expor a opinião, os adolescentes se sentem mais à vontade no *Twitter*, se expõe mais nessa rede social, sua alteridade em relação a sua voz, de identificação e sem medo do julgamento, repreensão, se fazem mais fortes no *Twitter*, no encontro de utilizar uma linguagem que se aproxima mais dos seus entendimentos, medos, anseios e preceitos. Os discursos de outrem se entrelaçam com o se eu, abrigo o seu íntimo, as identificações e posições sociais, culturais e comportamentais, através de sua voz exposta em tal rede social. Assim, para Faraco (2009) esse sujeito é exposto a heteroglossia, a dialogização das vozes sociais, a dinâmica e o encontro dessa multidão de vozes sociais.

Com base nisso, podemos dizer que o *Twitter* se aproxima de um melhor diálogo com a imagem do adolescente, o mesmo encontra a alteridade nessa rede social frente as múltiplas vozes que estão a minha frente. Empregando o pensamento de Bakhtin (1997), é como se essa mídia falasse diretamente com o seu eu, demonstrando sua aproximação por meio dos conteúdos explanados, a identificação através da linguagem.

Diante de algumas indagações do pesquisador, que refletem sobre a exposição e imagem, é evidente que muitos adolescentes aqui nesse encontro reproduzem o discurso de não se sentirem muito representados pelas imagens que visualizam no *Instagram*. Eles acreditam que é uma imagem irreal do presente contexto em que vivem, por isso, acabam muitas vezes afirmando que aquilo que é apresentado também influi em sua subjetividade, mas como uma forma de não representar tal contexto.

Nesse compasso, é possível observar que os adolescentes se sentem mais acolhidos, o dizer em uma mesma linguagem, quando os enredos midiáticos apresentam as problematizações reais da sociedade, demonstram as imperfeições. É nesse ponto, que o diálogo do adolescente com o discurso midiático torna-se mais próximo, acolhedor e representativo da sua identidade e influenciando em sua subjetividade, na alteridade, o discurso do eu para com o outro (mídia), no processo de interlocução, o ouvir e ser ouvido, o dizer e ser dito.

Evidenciamos que quanto mais diferente da realidade é demonstrado nas redes sociais, maior o distanciamento do adolescente, não pelo número de seguidores, mas sim pelo tipo de conteúdo e sentimento de pertencimento àquela narrativa é atribuída. A mídia, as redes sociais, para se identificarem com os adolescentes, devem falar a mesma linguagem, usufruir a mesma perspectiva, identificar e dispor também da alteridade do outro.

Ainda com base em Bakhtin (1997), o sujeito se constitui na e pela linguagem, assim, o adolescente busca por sua identificação, se constituindo na aproximação midiática que mais se assemelha a si mesmo. A mídia que mais utiliza da sua identidade como aproximação do adolescente, ou seja, uma mesma linguagem ao que o sujeito se refere, se identifica, a alteridade do eu (adolescente) com o outro (mídia). Neste momento, o olhar do pesquisador se atenta novamente para a identificação, com o foco que deseja ouvir o entendimento do simplesmente conectar-se a algo, mas sim os efeitos dessa mídia.

A internet, as redes sociais, então, se desdobram como um contexto comunicação e linguístico que refletem a interação, comunicando do meu eu para o outro, construindo vínculos culturais, sociais, informativos, educacionais, linguísticos e entre outros.

Ademais, com os pressupostos de Bakhtin (1997), argumento a presença do dialogismo bakhtiniano nessas interações da internet e redes sociais, visto que neste ato, o dialogismo é circulado com sustento do enunciado que já está contornado de vozes, ecos, pensamentos e lembranças de outros enunciados.

É preciso ter consentimento de que o sujeito adolescente não é um agente passivo nessa comunicação, mas sim um sujeito ativo, ele comunica e interage de acordo com as várias linguagens que mais o refletem e relacionam a sua subjetividade, tal como a sua alteridade, o meu eu para o outro, e os discursos de outrem em relação ao meu íntimo entendimento de quem sou e como sou, nesse cenário imerso de significações e simbologias.

Durante os diálogos, fica nítido o movimento que o adolescente permanece seu acesso em uma mídia, quando essa contribui para que esse sujeito dialogue sobre a sua subjetividade, demonstre quem é, se exponha, comente, poste, compartilhe, respeitando o espaço de cada um, a sua alteridade, linguagem, comportamento, entre outros.

Logo, chamamos a atenção para o tom da alteridade na voz dos adolescentes, a identificação o eu-outro, a entonação valorativa de sua construção subjetiva, de sua subjetividade em relação ao outro, a identificação, mesmo com as diferenças, compreende aspectos de aproximação e distanciamento, que vão tecendo a subjetividade do adolescente por meio desta interação.

Nesse aspecto, para Tamura (2017) o dialogismo presume uma relação de alteridade, bem como a autora concorda com Ibiapina (2019), que disseminam os pressupostos bakhtinianos de alteridade, dos quais relacionam o seu reconhecimento frente à existência do outro. Essa concepção evidencia a presença da alteridade, o dialogismo e identificação presentes na fala da protagonista cima.

Nesse compasso, a protagonista a seguir nos transmite um aspecto interessante para esse estudo, nos permitindo a visualização da cronotopia, correspondendo a visualização de sujeitos em espaço-tempo diferentes dos adolescentes em questão.

Ana Julia: - Uma coisa que eu também gosto bastante e tem no Instagram, é que por exemplo, encontro pessoas com mais facilidade, vou dar um exemplo que aconteceu esses dias. Eu estava olhando o Instagram da Vogue e esses dias eu encontrei uma modelo e então eu fui no site da amiga dessa modelo e fui Stalkeando (curtindo fotos e visualizando sobre a vida da pessoas) ela, e eu achei uma modelo da Vogue e comecei a conversar com ela. Literalmente ela é da Vogue, então comecei a falar com ela, e ela começou a me passar dicas, achei isso muito legal, pois eu consigo me conectar com pessoas de diferentes partes do mundo e ter uma noção maior do que eu vou querer ter pra vida, carreira, entendeu e isso me ajuda.

Pesquisador: - Se não houvesse essa mídia você não iria conseguir?

Ana Julia: - É, por exemplo, sem a mídia eu não iria saber quem é essa garota e hoje eu sei que ela é uma modelo, ela dança, é super influente e eu consegui conversar com ela, conseguindo me passar coisas que eu não conseguiria ter acesso hoje;

Veja que neste ponto, a protagonista aproxima a mídia *Instagram*, como uma forma de demonstrar sujeitos que estes querem ser, querer moldar a sua identidade e conhecer mais sobre aquele universo ao qual aquele sujeito pertence, a aproximação e experimentação através do *Instagram*, no movimento de interação, integração, trocas de experiências, dialogismo e alteridade.

Destacamos também que o *Instagram*, tal como outras redes sociais, permite máscaras, pois não sabemos se realmente essa adolescente estava dialogando com a respectiva modelo, poderia ser um representante de tal artista. Isso nos chama a atenção para os perigos e alertas que a internet pode conter, pois sempre temos que ter um olhar e discernimento, contextos estes que talvez os adolescentes não contemplem em sua totalidade e precisão.

É nesse aspecto que os autores Carrino e Mattos (2017), Ramos e Martins (2018), Oliveira (2015), Matuoka (2019), Coelho *et al.* (2020) e Belloni (2005), declaram em seus estudos que nos educadores precisamos ter um olhar atento e introduzir as mídias nos processos de ensino e aprendizagem, esse artefato também inclui pautas sobre a condução, discernimento e entendimento sobre essas mídias.

O círculo midiático unificado nas redes sociais permite ao sujeito viajar em um cronotopo diferente ou específico, como por exemplo, no caso da protagonista Ana Julia, que dialogou e vivenciou de forma virtual experiências com um sujeito que pertence a um círculo da moda, em outro espaço específico. Este acontecimento é possível por meio da virtualidade, o conhecer

tempos e espaços diversificados, a partir do enredo virtual, faz-se possível através dessas plataformas.

Podemos observar que Coelho *et al.* (2020) e Chamuzca e Carvalhal (2010) defendem que as mídias de massa são utilizadas de acordo com as necessidades das pessoas, já as mídias sociais/redes sociais são dispostas como uma forma de interação, participação, envolvimento, contribuição e dinamismo.

Em outra vertente e de forma contributiva, Coelho *et al.* (2020), Lima Filho e Waechter (2014) e Spinardi e Both (2018) afirmam que o *Instagram* é uma plataforma que integra e interage com essa nova geração de alunos, a voz desses autores assinala a fala dos protagonistas adolescentes dessa pesquisa, compreendendo em movimentos de ensino e aprendizado que gera autonomia, criatividade, flexibilidade e entendimento frente a diversos recursos. Pelo qual, para Coelho *et al.* (2020) e Romanó (2004), esse contexto se equivale a uma aprendizagem colaborativa no meio virtual, arquitetando uma estratégia contributiva de ensino.

Em continuidade ao diálogo, alguns protagonistas também comentaram via *chat* que utilizam o *Pinterest* (uma rede social visual), que contribui para que os usuários encontrem ideias e também referências sobre estilos de vidas e outros contextos. Dessa forma, o pesquisador continua:

Pesquisador: - O Facebook e WhasApp vocês não utilizam da mesma forma?

Alguns protagonistas dizem que não tanto, mas que o *WhasApp* até que sim, sendo utilizado mais para comunicação com outras pessoas. Verifico a seguir algumas falas sobre o respectivo pensamento dos adolescentes em relação a rede social *Facebook*.

Beatriz: - Facebook já passou a época, WhatsApp mais para comunicação;

Ana Julia: - O Facebook não tem mais novidade;

Isadora: - O Facebook flopou na verdade, então está muito chato, por mais que as pessoas postam fotos, a gente vai lá tem as reações, as vezes fica muito chato, também tem bastante notícias que a gente pode compartilhar só que ele assim, acabou a fama dele, então assim as pessoas vão mais para o Twitter debater assuntos políticos, sobre várias coisas. Então, ele perdeu a graça já;

Sara: - E fica entre Twitter e Facebook mesmo, não Twitter e Instagram. Por que Facebook já saturou tanto que a gente já está até enjoado, as vezes entro ali tem coisa atrasada de uma semana que eu não vi por que eu não entrei;

Neste momento, ao perceber a não utilização do *Facebook* de forma contínua comparado as outras redes, levando também em consideração o cronotopo em que os adolescentes estão. Assim, os adolescentes indicam que o *Facebook* é utilizado esporadicamente, mas não é uma

rede social tão usual como o *Instagram* e *Twitter*. Os protagonistas adolescentes indicam por meio de seus diálogos que passam pouco tempo no *Facebook*, visualizando ou as vezes compartilhando conteúdos engraçados, humorísticos e ainda indicaram que há muito uma cultura de julgamento nessa rede.

Além disso, a internet como um todo, também contempla um espaço dinâmico e rápido, no qual os adolescentes vão acompanhando, utilizando, trazendo pra si ou não, como no caso deste encontro dialogado, em que muitos dos adolescentes afirmam que a rede social *Facebook* já não se enquadra tanto na realidade deles, ao cronotopo em que estes se situam, até utilizam, mas de forma esporádica ou para visualizar memes. Não sendo essa rede social um formato linguístico preferido dos adolescentes no espaço e tempo atuais, estes se refratam mais no *Instagram* e *Twitter*, por encontrarem mais de si mesmo e outros, que refletem em seu eu, nessas plataformas.

Neste cenário, nos sobressai a intenção de melhor entendimento sobre o entrelaçamento dessas redes sociais para com o seu olhar frente ao seu contexto educacional e cultural, interpondo tal questionamento.

Pesquisador: - Em outro aspecto, vocês acham que esses aplicativos, sendo apontado mais o Instagram e Twitter, que estes acrescentam alguma coisa pra vocês no contexto educacional e cultural?

Sofia: - Bom, pra mim acrescenta bastante conhecimento em questões de cultura, porque eu não sigo pessoas que eu conheço fisicamente, também sigo pessoas de outros estados, outros países. Então, a gente acaba conhecendo um pouquinho da cultura de cada um e conhecimento também porque algumas contas só com vários vídeos, aqueles resuminhos sobre escola ou faculdade, então eu acho que acaba ajudando em relação ao que sabemos;

Jéssica: - O twitter porque ele aparece bastante notícias, também não só do Brasil, mas de várias regiões do que está acontecendo no mundo e com essa Pandemia é sempre bom se manter informado, já que por exemplo, eu não assisto muita televisão, nem jornal, então a minha forma de informação é o Twitter;

Eduardo: - Eu também gosto do Twitter porque parece que as notícias chegam mais rápido lá, então você sempre acaba se atualizando. Já o Instagram ele serve muito pra aumentar a sua rede de contatos sabe, você conhece pessoas de várias localidades e etc;

Sara: - Eu utilizo bastante o Instagram para ver várias contas que falam sobre dicas estudo, como fazer algumas coisas no Word, PowerPoint e eu utilizo a Netflix como fonte de cultura por que muitos filmes e documentários legais;

Percebo a relação que a protagonista Sofia realiza, ao dialogar que segue pessoas em outro estado, de outros países, essa reflexão concede espaço para o despertar do conhecimento que o sujeito adolescente faz em conhecer outra cultura, um outro cronotopo, uma outra subjetividade e alteridade. É notório também, como Jéssica interpõe aspectos similares, ao dialogar que se desloca por meio da rede social e de forma virtual para outros espaços e culturas que não condiz com o seu real cronotopo.

Em outro olhar, me desperto para saber como estes protagonistas utilizam e fazem uso dos jogos em seu celular, de qual forma e o que torna esses jogos de interesse para esse público.

Pesquisador: - Vocês têm o hábito de jogar algum jogo no celular?

Ana Julia: Só Among us

Pesquisador: - Que é?

Ana Julia: - Como que eu vou explicar...

Lara: - Quer que eu explique amiga?

Ana Julia: - explica amiga (risos)

Lara: - O jogo é assim, você joga em até dez amigos e é uma nave do espaço e entre essas dez pessoas tem dois impostores. Os impostores eles têm que matar os tripulantes, sem eles descobrirem quem são os impostores e os tripulantes tem que descobrir quem são os impostores e fazer as tarefas pra ganhar antes do impostar matar todo mundo. Nisso abre um chat de uma reunião que as pessoas conversam para entrar num consenso de quem as pessoas expulsam da nave que acha que é o impostor ou não, geralmente a gente joga em amigos e joga em ligação pelo Discord que é outro aplicativo que eu uso bastante também, quando a gente vai jogar;

Pesquisador: - E o que vocês sentem jogando esse jogo?

Lara: - Eu me sinto esperta quando consigo enganar as pessoas;

Ana Julia: - Eu me sinto esperta e investigativa;

Eduardo: - Me dá a sensação de adrenalina sabe?

De forma aleatória, os protagonistas vão gerando respostas afirmativas a declaração acima, falando que sim, gera a sensação de adrenalina, sendo realmente verdade. Observo a resposta da protagonista Lara.

Lara: - Eu concordo com a adrenalina e é legal tentar entender quando pessoa está mentindo ou não, tentando enganar, tem um jeito bem investigativo.

Nesta concepção, o pesquisador se propõe a entender mais sobre o assunto, com a perspectiva de buscar uma melhor narrativa dos protagonistas sobre o jogo.

Pesquisador: - Só para que eu entenda, então cada um quando começa a jogar esse jogo, escolhe incorporar um personagem dentro dele, é isso?

- Lara: - Sim, tripulante ou impostor e é aleatório, não é você que escolhe;

Ana Julia: - Eu brigava direto com a Lara, porque ela me matava, ela é traiçoeira desse jogo;

Referente a esse jogo, percebemos que os protagonistas gostam da sensação de vestirem uma outra identidade, de poder ser um outro personagem, se sentirem espertos, esse jogo também usufrui várias linguagens e simbologias, pois ele perpassa por várias diretrizes, entendimentos e normativas para jogá-lo, estipulando uma linguagem que se faz compreensível ao entendimento e olhos dos sujeitos adolescentes.

Nesse sentido, é possível perceber que neste jogo e com entrelaçamento bakhtiniano, que há uma força organizada que compreende na lógica deste jogo, nos aspectos valorativos do outro, na relação para com o outros, o que é permitido um acabamento, uma compreensão do enunciado e entendida por estes sujeitos (BAKHTIN, 1997). Para isso, é concedido um conceito de forma que se articule e gere um acabamento provisório aos discursos para que possam ser compreendidos ao locutor e interlocutor (PAJEÚ E MUSSARELLI, 2012).

Com o olhar para a gestão e elementos documentais, a BNCC (BRASIL, 2018) prevê uma amplitude do âmbito cultural e midiático, considerando a diversidade que os jovens trazem em si. Embora não esteja previsto a utilização deste jogo em específico, pode-se utilizar os games como contribuição do processo de ensino e aprendizagem, com equivalência para a sua educação e o olhar para a cultura das mídias

Em outro olhar, o pesquisador pauta uma estimativa de tempo que estes protagonistas permanecessem conectados nas redes, indagando sobre tal assunto.

Pesquisador: - Entendi. Qual que é o tempo diário aproximadamente que vocês passam nessas meios virtuais, na Internet?

Lara: - No Instagram eu passo mais ou menos umas duas horas, porque eu tenho aquele controle que ele avisa depois que passa de uma hora e meia, então não passo muito disso, agora o jogo é só de final de semana, só sexta-feira;

Eduardo: - Falando por mim, passo mais ou menos umas cinco/seis horas em todas as redes sociais, não só uma, agora o Instagram eu passo em média uma hora, uma hora e meia;

Ana Julia: - Nossa gente... assim não são duas horas vidrada no celular, também pode ser, mas nossa, eu vou umas quatro, cinco, no Instagram, juro pra vocês;

Sara: - Eu acabo revezando entre uma e outra rede social, tipo se a gente agora for contar a entrada do Teams a gente fica muito tempo on-line assim, das 07:30 da manhã às 15 horas, é bastante tempo, mas aí sempre tem aquele intervalo entre uma aula e outra, quando vejo estou no Instagram, bastante tempo, depois noite também uso muito;

Eduardo: - Tem dia que eu esqueço de dormir por causa do Instagram;

Sofia: - O Instagram e o Twitter, eu uso mais nos finais de semana que eu fico bastante tempo, umas quatro horas nos finais de semana, durante a semana eu tento me controlar, mas a Netflix em si, eu a utilizo quase toda hora, quando estou almoçando, ajudando minha mãe em casa, copiando alguma matéria, então uso mais a Netflix do que o Instagram.

Beatriz: - Eu, fico dia inteiro no Instagram, não posso ter um minutinho que eu estou lá, praticamente o dia inteiro;

Eduardo: - Como eu disse, eu passo todas essas horas, mas não é só no Instagram, a maioria das horas que as redes sociais ocupam ou no caso os serviços de Streaming, é a Netflix, porque tem séries que eu encontro que acho muito legais e aí eu assisto um episódio, e assisto outro e outro, quando vou ver já assisti a temporada inteira em menos de um dia. Então é uma coisa que você não percebe, acaba ficando ali, se envolve na história, quando você vê já passou quatro horas;

Ana Julia: - Eu entrei aqui na minha atividade do Instagram para falar exatamente quanto tempo eu passo e na quarta-feira eu passei aproximadamente cinco horas de forma simultânea, então assim, aí na quinta e na sexta eu diminui por causa do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), fiquei ocupando a minha cabeça no Teams e acabei esquecendo de entrar.

Eduardo: - Deixa eu perguntar, o Teams por exemplo, ele não conta, não é? Como um meio de rede social, por que se contar;

Beatriz: - Deixa eu te responder essa, o Teams não é uma rede social, é um martírio, por favor;

Neste momento, articulamos um pensamento reflexivo sobre a utilização das mídias, considerando que no cronotopo em que foi realizado a pesquisa, ocorria um grande tempo em que estes adolescentes passavam na Plataforma *Teams*, praticamente o mesmo período de aula, levando em consideração o período de Pandemia e as aulas serem realizadas de forma remota/*on-line*.

É importante destacarmos que, a partir de 30 de março de 2020, as atividades pedagógicas passaram a ser desenvolvidas à distância e a estratégia de atendimento aos alunos, durante a suspensão das aulas presenciais, estão sendo baseadas no uso da Plataforma *Microsoft Teams* ferramenta institucional dessa unidade escolar, a possibilitou a ocorrência de aulas com atividades síncronas e assíncronas, além da preservação dos dados de alunos e funcionários.

Com este parecer, é importante ressaltarmos que essa unidade escolar se movimentou rapidamente para que o ensino continuasse mesmo em período de Pandemia, a escola em cerca

de 15 dias continuou as aulas por meio da Plataforma *Teams*, em relação a escolha dessa plataforma foi concedida por meio de uma parceria da unidade com a *Microsoft*.

Nesse formato de ensino remoto e por meio da Plataforma *Teams*, o docente se reunia de forma *on-line* com os alunos durante o seu período de aula e ainda contemplava a autonomia de utilizar outros elementos midiáticos como forma complementar aos estudos, tais como, vídeos, documentários, imagens, áudios, pesquisas *on-line* e entre outros.

Destarte, ao olhar para a análise documental, encontramos nos enunciados da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) uma evidente preocupação com os impactos das transformações e tecnologias na contemporaneidade. Ademais, em diferentes momentos a BNCC despertam uma atenção com a computação, tecnologias digitais e internet, interpondo habilidades e conhecimentos frente ao mundo digital.

Esse empenho da BNCC (BRASIL, 2018), envolve compreensões de aprendizagens e ensino que desperta formas de transmitir, processar e disseminar informações de forma confiável e segura em diversos contextos e plataformas digitais, como a internet, sites, redes sociais, dados em nuvens e entre outros, na compreensão do movimento contemporâneo da codificação, armazenamento e proteção de informações.

Nesse viés, o pesquisador segue adiante e procura maiores argumentações sobre a consciência e utilização da Plataforma *Teams* como mídia pelos sujeitos adolescentes.

Pesquisador: - Então, mas veja bem, vamos ver o que vocês têm de conceito na mente de vocês. Veja bem qual foi a minha pergunta inicial: - Quais mídias vocês mais utilizam ou visualizam? O Teams é uma mídia.

Luciana: - Deus me livre;

Eduardo: - Então professor, eu passo em média mais de dez horas por dia;

Isadora: - Oito horas todo dia;

Pesquisador: - Mas isso agora em Pandemia, certo?

Protagonistas: - Sim! (Responderam de forma simultânea)

Luciana: - Mas também é porque é por conta da obrigação, não é prazeroso estar aqui;

Eduardo: - E também é por causa do TCC;

Ana Julia: - Concordo plenamente, porque eu não quero ficar, eu fico por que sou obrigada;

Verificamos que os adolescentes não consideravam a Plataforma *Teams* como uma ferramenta midiática, mesmo essa sendo utilizada no atual momento como uma função/solução de ensino remoto e fundamentos pedagógicos sem o prejuízo de cessar o ensino.

Pesquisador: - Assim, nós temos que considerar atualmente, quais mídias vocês mais utilizam e visualizam. Então, eu acredito que hoje o Teams talvez esteja sendo mais do que todas essas que vocês ressaltaram, só que é algo atípico, é algo que não estava presente no contexto de rotina de vocês. Por isso que estou fazendo essa nota, deixando claro que vocês (protagonistas) estão no Teams por uma obrigação, não por que vocês querem, é diferente o Teams que é algo educacional do que o Twitter e o Instagram que vocês se identificam com as coisas ou não. No Teams vocês estão aqui, por que estão continuando o ensino educacional de vocês.

Sara: - E também para não ficar com a frequência baixa (risos);

Lara: - Eu acho que o Teams apesar de ter todos contextos chatos, passar várias horas em frente ao computador, prejudica a vista, coluna e tudo mais... mas ele tem ajudado muito no TCC, por que eu fico imaginando como seria presencialmente, a gente tendo que utilizar o laboratório, algumas horas por dia ou, levar computador para se reunir no almoço, eu acho que seria um pouco mais complicado de se reunir para fazer o TCC;

É notório o prazer e disposição dos protagonistas em dialogar sobre as mídias, seus hábitos, seu ato de refratar, alteridade e sua relação do eu para com o outro, suas narrativas geram luz e melhores entendimentos a mim como pesquisador e também contribuem para o seu próprio pensamento reflexivo de como conduzem esses discursos midiáticos em sua subjetividade.

Outra observação que idealizamos, os protagonistas relacionam em seu diálogo o fato de realizem um Trabalho de Conclusão de Curso, pois estes protagonistas pertencerem ao Ensino Médio Integrado ao Técnico em Administração, em que o núcleo técnico exige esse trabalho.

Ademais, o pesquisador conduz o encerramento desse primeiro encontro dialogado, falando para os protagonistas que aparentemente o diálogo tenha se debruçado mais sobre a mídia Internet, pois quando perguntou sobre quais mídias mais utilizam e visualizam, os protagonistas respondem o *Instagram* e *Twitter*, relacionando um pouco do *Facebook*, *WhasApp*, entre outros. Porém, algumas pessoas neste diálogo, falaram sobre a *Netflix*, mas não dialogamos muito sobre essa rede, deixando espaço para o próximo encontro dialogado.

Além disso, nas vozes dos protagonistas e acordo entre os mesmos, o próximo encontro ficou considerado que será dialogado com os contextos sobre séries e filmes.

Nessa concepção, no primeiro momento, os locutores/protagonistas promovem na internet um gênero em sua linguagem, sobre a qual já tem um entendimento prévio que vai se fazer entender por seu interlocutor, por compartilhar do mesmo sistema significativo, em que os dois contemplam conhecimento.

Torna-se notório ao olhar o diálogo do adolescente, sendo este um locutor produtor na internet de um gênero em sua linguagem, abrigando um conhecimento prévio sobre tal linguagem pelo qual seu interlocutor o compreenderá, partilhando do mesmo sistema significativo e dispondo do mesmo conceito ou de forma similar.

Para Faraco (2009) e Pajéu e Mussarello (2012), o adolescente considera um acabamento provisório aos discursos, um ato de compreensão de tais enunciados por estes sujeitos, constituindo um gênero discursivo que contempla um estilo, composição, entendimento e temática.

Como acabamento provisório desse diálogo, os protagonistas adolescentes narram que gostaram da experiência em relação a pesquisa e que permaneceriam mais tempo do que estabelecido para a realização da mesma, pois gostam de falar sobre as mídias.

Como reflexões dos discursos dos protagonistas deste encontro dialogado, permanece em diversos momentos as concordâncias entre os mesmos em relação aos hábitos e costumes das utilizações midiáticas, equiparando-se às múltiplas vozes que um sujeito adolescente contempla, ele não só fala por si, mas a sua voz carrega vários outros discursos, já visualizados nos enredos midiáticos e também traçados por seus semelhantes.

Podemos destacar também a heteroglossia, pois nas redes sociais existem sempre as diferentes vozes, que se cruzam, entrelaçam, concordam e discordam, formando um conjunto de valores do discurso que é construído a partir de discursos de outrem, as múltiplas vozes midiáticas pertencentes na alteridade do sujeito adolescente.

Outrossim, a alteridade também pode ser percebida nas redes sociais, uma vez que este sujeito compartilha, posta e repostada fragmentos de si, afirmações do que sou e também do que não sou, do meu firmamento enquanto sujeito em juízo de valor, da minha representatividade e subjetividade. Seu posicionamento defronte ao outro, interagindo em relação a vozes e discursos de outros que podem pertencem a mim também, identificando a minha alteridade enquanto sujeito pertencente a essas plataformas virtuais.

Vale explicitar a modificação de posição ou pensamento em relação ao que é disseminado na internet, esses adolescentes mesmo afirmam que utilizam a internet, o *Twitter* para se informar, estarem integrados ao mundo, e este mundo pelo qual dialogam, é um mundo que reflete a eles, como uma espécie de espelho que vai refletir em sua identificação de seu eu para o outro. Nesse meio digital, as plataformas digitais foram se codificando conforme os movimentos da sociedade, dispondo de uma pluralidade em seu discurso e também em sua apresentação versátil.

É evidente a aproximação das redes sociais com as concepções bakhtinianas, constituindo um sujeito em relação à representação do que sou, uma vez que existe uma necessidade de o indivíduo construir uma imagem de si para o outro, é neste momento que alteridade entra em pauta, a imagem do meu eu frente ao outro. A alteridade ocorre por meio do diálogo, estruturando o ser humano, mantendo uma constante construção do sujeito adolescentes, na descoberta de si e do outro em relação a sua identidade.

À vista disso, a interação nas redes sociais se dá de diversas formas, vertentes e versatilidades, exemplo disso, pode-se conferir em comentários, postagens, compartilhamentos, fotos, vídeos, músicas, notícias, em enlaces de suas confirmações e negações a respeito do que sou e ao que não sou. Com isso, acontece uma comunicação discursiva, tornando o outro um ser que interage de maneira dialogada, e pertence à construção da minha própria subjetividade, então, o outro também é uma refração de mim, as redes sociais também são uma refração de mim.

Pelo diálogo dos adolescentes torna-se nítido que ao postar, compartilhar e firmar tal pensamento, exposto na rede social, existe sempre em aspectos dos discursos de outrem, em relação ao meu próprio discurso. Esse aspecto transita diante do que encontra de modo ativo compreensivo e responsivo frente ao enunciado que tenho com o outro.

Com base nos pressupostos bakhtinianos, é evidente que praticamente todos os discursos se movimentam na incorporação e visualização dos discursos de outrem. Esse contexto pode ser visualizado na voz dos adolescentes a partir das redes sociais, em seus compartilhamentos, afirmações e negações dos vários conteúdos elencados na plataforma, o meu eu, o que posto, comentário, curto, assinala o meu discurso para com o outro.

Em outras palavras, há uma identificação do meu eu em relação com o que é explanado nas redes sociais, a minha subjetividade, meu pensamento, se faz ou não refletir e se assimilar com o pensar do outro.

É importante ressaltar que mesmo esse discurso apresentando codificação ou alterações no decorrer do processo dos meios tecnológicos, o discurso disseminado pelo outro, ainda se faz presente e pode ser visualizado como tal, relacionando a alteridade.

Bakhtin (1997) ainda entende que discurso de outrem não se quebra e bem menos se concretiza completamente. A partir disso que me desdobra em relação à presença do dialogismo bakhtiniano no que se refere à interação presente na internet e suas vertentes que transbordam nas redes sociais.

O dialogismo, por sua vez, vem firmado através do enunciado, que é pertencente as múltiplas vozes, ecos, lembranças e pensamentos de outros enunciados, em que são dispostos

frente ao campo da comunicação verbal, já apresentando respostas a enunciados que os antecedem.

Bento e Belchior (2016) fortalecem contextos da utilização da internet e sua previsão na BNCC (BRASIL, 2018), despertando o olhar que a internet inova a prática docente e gera amplitude para as narrativas do currículo educacional. Essa noção é completada por Santana *et al.* (2020) que eleva o pensamento compreendendo que a internet compreende uma promoção mediadora entre Estado e sociedade, disseminando o acesso de diálogos em diversas classes e socializações educacionais referente aos processos de ensino e aprendizagem.

Todavia, Mota *et al.* (2019) e Tavares *et al.* (2021), compreendem que as novas mídias digitais, circulando a internet, integram e interagem com mídias anteriores, tal como esse contexto é apresentado por Coelho *et al.* (2020) como um fortalecimento tecnológicos e midiáticos ao se equivar aos processos de ensino e aprendizagem.

Explanam aqui Moreira e Araújo (2018), que em seu rico trabalho internacional e valorativo para o âmbito da educação, dialogam sobre uma minuciosa entrevista dos professores e acadêmicos Daniel Cassany e Dayane Cordeiro, com o estudo “*El uso de las redes sociales para el desarrollo de la enseñanza de ele: el investigador y el profesor. Un diálogo entre estos dos sujetos a través de la entrevista con Daniel Cassany y Dayane Cordeiro*”, pelo qual estão concentrados em desdobrar estudos sobre a língua espanhola e seu entrelaçamento das redes sociais.

Logo, nessa entrevista, visualizamos uma boa leitura sobre as aplicações das redes sociais como um dispositivo de (auto) aprendizagem, tais como o contato do docente com esses recursos disponíveis no meio virtual e também há necessidade de inovação no ato de lecionar, desdobrando-se em diferentes suportes pedagógicos e, em especial, com o foco na melhoria do ensino.

Ainda com base em Moreira e Araújo (2018), trago essa nota relacionada, em que é possível transpor ao escopo deste trabalho, para o aspecto valorativo e atual de unificar as redes sociais ao universo dos adolescentes e no campo educacional no qual este se faz presente.

Com a intenção de atribuir um acabamento provisório para este primeiro encontro dialogado, é interessante ressaltar que os protagonistas trocaram suas redes sociais (*Twitter*, *Instagram* e *WhatsApp*) por meio de comentários na equipe/canal da pesquisa, quando o encontro estava se encerrando. Esse acontecimento reflete a mídia como uma língua viva e presente na subjetividade do adolescente, como forma de refração, identificação, alteridade e valor de juízo referente a sua subjetividade.

Como mídia internet e demais artifícios midiáticos que se inserem na mesma, há umas considerações benéficas na BNCC (BRASIL, 2018), sendo explanada no decorrer do diálogo aqui exposto. Com compreensão que na BNCC há um direcionamento para que os educandos busquem essas linguagens, aprendendo competências e habilidades equivalentes a conexões, linguagens, utilização das tecnologias tal como a internet e multimídias, interpondo seu espaço, compartilhamento e vivência na virtualidade.

Ademais, como demonstra Endilch (2017) em sua teoria um reconhecimento da dinamicidade, inconclusibilidade e dialogicidade do ser humano, nesse olhar, é perceptível que o campus escolar interligado aos enredos midiáticos, sempre estão em mutação e movimento, ocorrendo uma conclusibilidade provisória em seus documentos, pois os discursos midiáticos se movimentam de forma mais dinâmica em comparação aos enunciados estabelecidos nos documentos que regem a gestão escolar.

Com este parecer, podemos dizer que a internet de forma abrangente está prevista nos enunciados do documento escolar por meio da BNCC (BRASIL, 2018) ao credibilizar a utilização dessa mídia com consonância aos movimentos de ensino e aprendizagem no contexto escolar do adolescente.

4.2. Discursos midiáticos: múltiplas vozes e múltiplos sentidos sobre séries, filmes e universo musical

Essa análise compõe uma rica participação dos protagonistas adolescentes de forma contributiva em relação ao momento do encontro dialogado anterior. Para tal, esse segundo momento foi realizado no dia 11 de dezembro de 2020, as 15h00 e ocorrendo com 7 protagonistas, que deram voz à continuidade do diálogo anterior.

Os adolescentes sugeriam conversar sobre séries, os quais já haviam transmitido um pouco olhar desse interesse no diálogo anterior. Nesse sentido, deixamos o diálogo transbordar sobre tal mídia, usufruindo a voz, olhar e alteridade do sujeito adolescente frente aos enredos das séries elencadas pela voz dos mesmos.

Nesse mesmo discurso de múltiplas vozes e múltiplos sentidos, disseminamos também uma composição dos dados gerados no terceiro momento do encontro dialogado, realizado no dia 17 de dezembro de 2020, acontecendo as 20h00 e com a participação de 7 protagonistas que articularam uma continuidade com a temática anterior.

Destarte, as questões motivadoras do segundo e terceiro momento do encontro dialogado disseminaram pautas sobre os filmes e series que estes protagonistas adolescentes acompanham e assistem, bem como o que os motiva a assistir tal série/filme, sua crença frente a tal produção como elementos de inspiração, se algum personagem lhe atribui exemplos e também se preferem assistir seriados ou filmes de forma dublada ou legendada.

Nesse caminho, sempre deixamos o diálogo fluir sobre tal contexto, confirmando a voz dos protagonistas desta pesquisa sobre as múltiplas vozes e múltiplos sentidos sobre séries, filmes e universo musical, dispondo também da previsão da utilização destes enredos midiáticos nos documentos escolar. O pesquisador inicia o diálogo com o questionamento:

Pesquisador: - Vocês assistem/acompanham algum seriado/séries?

Eduardo: - Nossa tem muitas por exemplo um seriado que eu mais gosto assistir e vejo novamente todas as vezes é Stranger Things.

A Netflix (plataforma *streaming*) apresenta “*Stranger Things*” (2019) que circula em torno de um protagonista no começo da adolescência, envolvendo enredos de drama, suspense, terror e romance. Pela identificação com o mesmo nivelamento de idade e identitário ao do adolescente, desdobra em elementos que circulem mais sua alteridade. Contudo, o pesquisador continua:

Pesquisador: - E você de certa forma se enxerga nessa série, se vê nessa série?

Eduardo: - De certa forma sim, eu me identifico com todos os personagens, mas é claro que a gente tem assim uma preferência entre um ou outro, mas eu me enxergo bem sim nesta série.

Verificamos o olhar para que o protagonista salienta, ele se identifica com a série e apresenta maiores similaridades com determinados personagens, ou seja, se reflete na trama, bem como reflete ao cronotopo que este pertence, as similaridades que interligam o espaço-tempo que esse sujeito se encontra. Assim, o pesquisador interage e procura visualizar mais procedência em sua resposta.

Pesquisador: - Em quais questões Leonardo você se enxerga nessa série, por exemplo comportamental, cultural, questões da personalidade do personagem, o que seria?

Eduardo: - Acho que é mais na questão cultural assim, como era a sociedade naquela época, como eles lhes davam com as questões sociais e relevantes naquela época.

Pesquisador: - Mesmo você não pertencendo a essa época, você se reflete nela?

Eduardo: - Sim, sim, por que eles abordam questões sociais que continuam sendo importantes sabe? Eram importantes naquela época, hoje são importantes também. Então, eu acho que faz essa ligação e eu gosto disso.

Dessarte, avistamos a fala do protagonista adolescente acima com as palavras de Belloni (2005) que dialoga com Siqueira e Ceriguatto (2012), enfatizando que as produções televisivas disseminam informações, aspectos sociais e culturais de forma rápida, espontânea e síntese, ilustrando ao sujeito telespectador contextos de uma determinada época, contexto esse que é articulado como cronotopo por Bakhtin (1997), olhando para desdobramentos de espaço-tempo.

Para tal, observamos a fala do protagonista com a perspectiva bakhtiniana sobre cronotopia, a voz do participante explana a contextualização sobre quais os aspectos culturais vivenciados em tal época, demonstrado e articulado pela série, pode refletir de forma similar a questões e conflitos sociais/culturais do presente momento, a experiência da série frente ao protagonista em o levar, de forma “simbólica”, para um outro tempo-espaço que o não pertence, mas que possa experimentar e conhecer por meio da trama.

Na consideração do protagonista acima, mesmo este sujeito não pertencendo a tal época, em que se passa a série, ano 80/90, o sujeito faz um comparativo com o eu, assinalando sua alteridade e trazendo tais aspectos, linguagens daquele espaço e tempo específicos a determinada época para com o seu presente e seu espaço e tempo existenciais do agora.

Enxergamos esse diálogo acima para com o pensamento de Amorim (2004) ao conceder a cronotopia como uma relação essencial de espaçotemporal, um local que dispõe princípios espaciais e temporais, mas que se compreende e concretiza, em outras palavras, a materialização do tempo e espaço.

No intuito de entender melhor a narrativa dos protagonistas e verificar em suas vozes a alteridade, relação e aspectos de identificação, o pesquisador percebe, por meio dos diálogos, um sentido de relação de troca, pelo qual os adolescentes se enxergam nas séries/personagens e absorvem, interagem com elementos dela.

Com base nisso, fica visível a alteridade do sujeito adolescente presente nos personagens da série. Esse contexto pode ser elencado na noção de Bakhtin (1997) sobre relação eu-outro, em que o meu eu faz com o outro e o outro faz para com o meu eu, na identificação, refração e alteridade.

Assim, podemos também elencar que o olhar de Bakhtin (1997) para a alteridade, pode ser entendido para Bronckart *et al.* (1984) como uma esfera de troca. Neste olhar, o sujeito adolescente desperta a sua alteridade para com o outro (personagem da série), em uma interação e relação de troca de identidades.

Em continuidade ao diálogo, o pesquisador contrapõe um confronto de cronotopia da série para com a atualidade do sujeito adolescente, indagando sobre algumas séries narradas pelos

adolescentes dos quais não pertencem ao seu cronotopo, como por exemplo a série *Friends* (1994-2003), já indicada pelos adolescentes em um dos diálogos.

Todavia, nesse momento, ressaltamos neste diálogo a voz dos protagonistas em relação ao cronotopo, os adolescentes buscam por meio das séries, a experiência de vivenciarem, conhecerem outro cronotopo específico e trazerem esse para o seu cronotopo, seu tempo e espaço, em que vivem agora.

Até o momento os adolescentes discursaram quatro séries, sendo *Friends* (1994-2003), “*Emily in Paris*” (2020), “*Anne with an'E*” (2019) e “3%” (2018-2019). Olhamos para a produção de “3%” (2018-2019), uma série brasileira, pelo qual retrata um cenário de um futuro pós-apocalíptico, com um planeta devastado. O continente simboliza uma região miserável do Brasil, que contempla a chance de passar por um “processo”, sendo este uma rigorosa seleção de provas físicas, intelectuais, morais e psicológicas, em que se oferta a chance de subir para o “Mar Alto”, um local de abundantes oportunidades e vida diferenciada. Todavia, somente 3% dos inscritos passam por esse “processo”, com isso, os jovens que podem fazer o processo devem conter 20 anos e contemplam uma única chance.

Essa série contemplou grandes repercussões no meio social, pois traz reflexões sobre o cenário econômico e político do país, tal como, possivelmente uma analogia de sistema de seleção que os jovens sofrem para ingressar em uma universidade, por exemplo. A trama ainda se desdobra a questões de preconceito, diferença sociais, poder, cultura, educação, violência e entre outros enredos.

Verificamos aqui, novamente a presença da cronotopia na série “3%” (2018-2019), mesmo fazendo uma analogia com o tempo atual, ela desdobra em aspectos valorativos similares aos que existem na atual sociedade, neste olhar, visualizo novamente o sujeito adolescente se refratando diante destes contextos, dialogismo e discursos, bem como apresentando a sua alteridade. Todavia, o pesquisador desdobra o diálogo sobre a representação e continua.

Outra série narrada pelos adolescentes é “O Gambito da Rainha” (*The Queen’s Gambit* – 2020), pelo qual visualizamos a história de vida e trajetória de Beth Harmon (Anya Taylor-Joy), uma garota órfã que se revela um gênio do xadrez, entre a narrativa é possível visualizar as dificuldades, vícios, preconceitos, barreiras em seu jogo e entre outros acontecimentos que a fazem tornar a maior jogadora do mundo.

Vale ressaltar, que essa série é baseada no livro “O Gambito da Rainha”, escrito por Walter Tevis. Com uma pausa nessa análise e abrindo caminho para outra reflexão, o que articulo como um olhar observatório dessa narrativa, é que a mesma trouxe em pauta, o jogar xadrez, na

demonstração e comprovação que as séries em si conseguem trazer realidades, espaço-tempo diferentes para a atualidade.

Nesse caso da série “O Gambito da Rainha” (2020), um marco da *Netflix*, em 2020, pelo qual retomou as pesquisas sobre xadrez, tal como um aumento no número de usuários online que buscaram por jogos de xadrez e também passaram a jogar. O efeito das séries, é extremamente gigantesco, a linguagem que a mesma se utiliza, por meio de sua produção audiovisual e se utilizando de fatores, muitas vezes, não presentes na sociedade atual, mas resgatando tais elementos e os inserindo de forma usual, de acordo com aquele presente.

Esse contexto nos faz refletir e observar o quanto os sujeitos e também os adolescentes, em seu processo de formação, constroem a sua subjetividade a partir da e na linguagem/enunciados das séries.

Desdobramos um contexto interessante, em aspectos quantitativos, em relação ao efeito da série “O Gambito da Rainha” (2020). De acordo com o site da revista Exame (2020), matéria publicada por Matheus Doliveira, que declara segundo dados coletados no início de novembro de 2020 pela consultoria Decode (2020), pesquisa realizada dias após a estreia da série, decorreu uma grande movimentação nas buscas a respeito do jogo de xadrez no *Google*, sendo maior parte dessas pesquisas, realizada por mulheres, cerca de 70%.

Visivelmente o público se interessou e buscou entender melhor os elementos da série. As buscas que também cresceram referem-se às jogadas específicas de xadrez e narradas na trama, os termos “Jogada Siciliana”, “Gambito da Rainha” e “Jogadas de Xadrez” cresceram de forma respectiva, em 300%, 250% e 150% em sua procura na plataforma do *Google*.

Ainda para o site Exame (2020), com respaldo nos dados da Decode (2020), a busca por tabuleiros para compra, bem como por jogos de xadrez *online* também aumentaram, os jogos “Tabuleiro Xadrez Luxo”, “*App Flyordie Xadrez*” e “Jogar Xadrez Online”, dispararam em 160%, 60% e 40%, de forma respectiva. Os dados em uma análise no *Twitter* demonstram que 83% do público declaram ter gostado da série. Após essa reflexão nesta narrativa, retomando o diálogo:

Outra trama discursada pelos protagonistas adolescentes, sendo uma produção nacional, é série “Bom dia, Verônica” (2020), essa trama mostra a vida de Verônica Torres (Tainá Muller), que trabalha como uma escritora na delegacia de Homicídios na cidade de São Paulo, vivendo um sistema burocrático e com pouca dinâmica. Nessa trama, a escritora começa a investigar casos de mulheres que sofrem abusos, assim a narrativa vai ganhando forma e cada vez mais densa em relação à visão da personagem nestes envolvimento.

“Bom dia, Verônica” (2020) apresenta conteúdos considerados fortes para algumas idades, há muitas cenas de violência, corrupção, mutilação, entrelaçando cenas muito realistas com elementos sombrios. Na *Netflix*, a série aparece com indicação para acima de 18 anos, mas muitas vezes os pais não declaram uma restrição do acesso de seus filhos em relação ao que assistem, prova disso, é o acesso livre à plataforma da *Netflix* que estes protagonistas contemplam, visualizando contextos que não se “adequa” a sua idade.

Carrino e Mattos (2017) nos exemplificam em seus estudos que muitas vezes os adolescentes não assistem tal filme/série somente pelas cenas de terror e entre outros contextos, mas em suas pesquisas os adolescentes indicam que se assemelham com os aspectos da força na vida, resiliência, sobrevivência e outros fatores comportamentais apresentados pelos personagens no decorrer da produção.

Em outro olhar, é evidente que as séries consistem em uma linguagem capaz de transportar o sujeito a um crotonopo, tal como transmitir aspectos que vivencie esse contexto, mesmo que de forma visual, a série narra por meio de sua linguagem idealizada a muitas vezes uma época, cronotopo específico e, até mesmo dissemina conceitos, valores, fragmentos sentimentais que vai tecendo e subjetividade do sujeito adolescente, havendo uma relação de troca, pelo qual o adolescente visualiza e compreende essa linguagem e também transmite uma linguagem similar e compreensível como devolutiva à série.

A série “Coisa mais linda” (2019) de produção nacional, também é citada no decorrer dos diálogos, principalmente pelas meninas. Essa série trata da história de Maria Luíza (Maria Casadevall), uma jovem paulista, rica, com pai rígido, se muda para o Rio de Janeiro e é traída por seu marido que foge com todo seu dinheiro. Com sua determinação em permanecer na cidade e seguir seu caminho, a mesma adere uma amizade com Adélia (Pathy Dejesus), uma jovem negra que mantém sozinha sua filha. Contando com o apoio de Thereza (Mel Lisboa) e Lígia (Fernanda Vasconcellos), outras amigas, Maria e Adélia decidem abrir um clube de bossa nova que agita a noite carioca e desestrutura os costumes machistas apresentados na época, transcorrendo no empoderamento feminino, em 1959.

De forma notória, por essa pesquisa conter um maior número de participação de meninas, a indicação de séries voltadas para empoderamento e superação feminina ganha maior proporção em relação a suas identificações.

O pesquisador busca a voz dos protagonistas adolescentes em relação a suas experiências frente as narrativas das séries.

Pesquisador: E vocês gostam dessa experiência de vivenciar outras linguagens, culturas, processos educacionais, vocês acham que as séries trazem isso para vocês?

Eduardo: - Sim, com certeza. Eu gosto bastante de ver séries de diferentes gêneros literários e etc... Justamente por causa disso, pra ver o mundo com outros olhares e, isso acaba agregando pra mim, então eu tenho outros conhecimentos, outras experiências que talvez vendo as mesmas coisas, eu não teria.

Sara: - Sim, eu acho que muda bastante, a opinião e tudo.

Ana Julia: - Eu gosto porque assim, a gente vai se construindo ao longo dos anos e várias coisas vão influenciando nessa construção, por exemplo, as séries que eu vou vendo, os filmes que eu vou vendo, vai me dando, mesmo que seja uma coisa muito tonta, mas vai agregar alguma coisa a mim, entendeu? No presente, no meu futuro, enfim... e as vezes o que eu sou hoje foi alguma coisa que eu assisti em alguma série e aprendi alguma coisa, mesmo que seja inútil naquele momento, no futuro pode ser que vá dar em alguma coisa, entendeu? Então, eu acredito que isso ajuda no processo de construção do próprio Eu.

Não podemos deixar de observar e trazer à voz da protagonista Ana Julia frente ao Bakhtin (1997) aponta em relação à linguagem como uma construção do próprio eu, na relação ao outro, os discursos de outrem que me constituem. Portanto, é claro que a mídia, a série, como língua viva, que assim como a protagonista afirma e acredita, contribui no processo de construção do próprio eu. É então que encontro a refração pelo qual o sujeito adolescente se identifica nessa mídia e sua alteridade.

Para tal, com os pressupostos bakhtinianos, o dialogismo um atributo primordial e de construção, o sujeito instaura-se e se constitui frente à alteridade que também constrói a sua subjetividade, contribuindo em certos aspectos com o seu processo de ensino e aprendizagem.

De forma geral, a visão que os protagonistas trazem, assimilam-se aos aspectos comportamentais da série com a sua experiência de vida real, o confronto que ocorre na série, os protagonistas entrelaçam com situações em sua relação a sua vida. Observamos como as séries têm a capacidade de refletir o sujeito adolescente, mesmo com analogias, o adolescente faz comparativos e se espelha na linguagem, na forma comportamental em que é conduzida a narrativa da série, é nesse ápice que encontramos a alteridade do sujeito adolescente na série.

Para tal, Belloni (2005) concorda com Carrino e Mattos (2017) e Siqueira e Cerigatto (2012) ao discursarem que os adolescentes se espelham em questões comportamentais apresentadas nas séries e filmes, usufruindo de certos fragmentos comportamentais, culturais e sociais das narrativas e personagens apresentados nas tramas.

Nesse contexto, Carrino e Mattos (2017) ainda disseminam em seus estudos que os jovens se dispõem a assistirem séries e filmes de diversas formas, como por exemplo a internet, há uma

certa disponibilidade e pré-disposição dessas jovens em receberem tais conteúdos audiovisuais e em diversos momentos de aprenderem com essas produções.

Dessarte, o pesquisador indaga sobre possíveis séries com temáticas voltadas ao público adolescente:

Pesquisador: - Vocês assistem séries adolescentes?

Protagonistas adolescentes de forma paralela afirmam que sim., entre as afirmações os adolescentes indicam “*Big Emouth*” (2017-2020), “*Teen Wolf*” (2011-2017), “*Boca a Boca*” (2020), “*13 Reasons Why*” (2017-2020), “*Elite*” (2018-2020), “*Sex Education*” (2019-2020), entre outras.

Verificamos a aproximação da fala dos protagonistas em relação ao seu eu com o discurso de outros adolescentes apresentados nas séries *teen*, nesse momento há a representatividade, o ato de se refletir no conteúdo que este protagonista visualiza. Com intuito de saber mais sobre a visualização de series adolescentes.

Nesse aspecto, os adolescentes indicam que se identificam com os personagens adolescentes apresentados em tais séries, se sentem muitas vezes representados por eles. A seguir, apresentamos uma breve contextualização das principais séries que enfocam as vivencias e conflitos dos sujeitos adolescentes.

“*Boca a Boca*” (2020), produção nacional que se passa em uma cidade do interior do Brasil, no qual adolescentes começam a entrar em pânico devido a um surto epidêmico que compreende em uma infecção contagiosa transmitida através do beijo. A série é contemporânea, apresentando mistério e suspense, com retratos dos desejos incutidos na puberdade e interligada com um cenário de desconfiança, apreensão e medo.

“*13 Reasons Why*” (2017-2020), em sua tradução “Os 13 porquês”, traz, em sua primeira temporada, os porquês e justificativas que a garota Hannah Baker decide cometer suicídio. No decorrer das temporadas, muitos assuntos são elencados, tais como, *bullying*, *cyberbullying*, *sexting*, estupro, violência, ideação suicida, omissão escolar, sexualidade, transtornos mentais na adolescente.

Os diálogos e desdobramentos sobre tais questões e vertentes abordadas na série “*13 Reasons Why*” (2017-2020), são apresentados em estudos de Carrino *et. al.* (2019), Carrino e Giroto (2020), dos quais estes discursos promovem um olhar mais profundo sobre os vários contextos elencados na série frente ao comportamento e vivência do adolescente, com apontamentos contributivos, valorativos e de forma orientada a condução e discernimento de tais pautas.

Os autores Carrino *et al.* (2019) e Carrino e Giroto (2020), dialogam sobre desdobramentos da série “*13 Reasons Why*” (2017-2020) e os aspectos culturais, sociais e educacionais do sujeito adolescente, proporcionando entrelaçamentos das temáticas apresentadas na trama para com os contextos da sociedade real em que vivem esses adolescentes. Esses estudos despertam olhares para as questões do *bullying*, *cyberbullying*, *sexting*, omissão escolar, sexualidade, abuso sexual, transtorno mental e suicidalidade, todos contextos elencados com a série e voltados para o comportamento do sujeito adolescente.

Em “Elite” (2018-2020), indicada pela voz dos protagonistas presentes neste estudo, a trama também aparece de forma muito presente na vida dos adolescentes, principalmente pela representatividade, trazendo temáticas que refratam a identidade do sujeito adolescente. A série narra tantos contextos que se torna imensa de questões simbólicas e valorativas. Assim, a trama perpassa por homofobia, xenofobia, sexualidade, casos incestos, discriminação social e cultural, *bullying*, *cyberbullying*, *sexting*, transtornos mentais, omissão escolar, o excesso consumo de bebidas alcólicas e de drogas e entre outros contextos.

“*Sex Education*” (2019-2020), série aclamada pelos protagonistas, que talvez seja de maior linguagem direta com eles e também de maior identificação. A trama traz em pauta o espectador em questionamento sobre a sexualidade, não se conduz somente como uma série que aborda sobre o “sexo” em si, mas também abriga contextos e elementos fundamentais sobre a sexualidade e Educação Sexual como ensinamento no campo escolar.

É notório, em diversos momentos do diálogo e na voz dos protagonistas, o favoritismo em relação a essa série, apontando sobre questões do autocuidado, prevenção e que até mesmo gostariam que essa série fosse utilizada no contexto escolar como forma aprendizado sobre questões que envolvem a Educação Sexual. Vejamos alguns momentos do valorativo diálogo a seguir que ilustra esses discursos:

Pesquisador: - Vocês acham por exemplo que uma série como essa, “Sex Education” ou outras séries que agregam ensinamentos educacionais ou entre outras vertentes, ela poderia ser inserida no contexto escolar?

Daniele: - Nossa... com toda certeza.

Eduardo: - Eu acredito que sim, principalmente para o Ensino Médio.

Pesquisador: - Beneficiaria o que para vocês?

Daniele: - O conhecimento, a importância de falar isso com a família, não ser um tabu, porque as pessoas vão passar por esse momento na vida, e isso é um tabu muito grande, principalmente para a mulher quando ela fala para os pais que perdeu a virgindade ou algo do tipo, alguns pais ficam muito bravos, querem aprisionar, outros dão liberdade, mas aí a pessoa

não se cuida. Então eu acho isso muito importante passar uma série dessas no Ensino Médio, como o Eduardo falou, pelo menos para a nossa idade, que já está no avanço.

Eduardo: - Também concordo, porque assim, como a Daniele falou, ainda há um tabu na sociedade e, quanto mais cedo a gente tiver acesso a esse tipo de informação, de forma mais natural a gente vai falar sobre isso, agindo naturalmente. Então, vamos quebrar preconceitos, tabus e, começar a tratar esse assunto de uma forma natural, como ele realmente é.

Daniele: - Exatamente

É perceptível, pela voz dos protagonistas, que estes usufruem das séries como uma forma de adquirir informação, conhecimento e diálogo sobre algo que gostariam de saber, as séries, mesmo não contemplando a obrigação de ensinar como a escola, acabam, por diversos momentos, ensinando o sujeito adolescente em processo de construção do seu Eu. Há uma relação de troca entre os aspectos apresentados na série, personagens das mesmas e a identidade do sujeito adolescente, um processo interlocutor entre eu (adolescente) e outro (série/personagem), se refratando, na contextualizamos que pontuo como alteridade.

Com relação a tais séries voltadas aos adolescentes, percebemos a presença da heteroglossia nas séries citadas pelos adolescentes, elencamos que o conjunto de múltiplas vozes trazidas por essas séries e pautadas em temáticas que refletem o sujeito adolescente, tais como, *bullying*, *cyberbullying*, *sexting*, sexualidade, Educação Sexual, estupro, suicidalidade, transtorno mental e entre outras.

Para tanto, inserimos a luz do conhecimento de Faraco (2009) ao dispor a heteroglossia como uma luta social entre as distintas verdades sociais, dos quais podemos considerar como uma multidão de vozes sociais, tal como de forma similar ao pensamento dos protagonistas acima que enxergam essas múltiplas vozes sociais inseridas nas narrativas da série e que os constituem.

Ao olhar para a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), visualizamos enunciados que dialogam a utilização de séries e/ou fundamentos que abordem educação, entreponho em questões de estar descrito, documentado, relacionamos que o docente possa utilizar em alguma habilidade e/ou competência de certa disciplina. Ademais, a BNCC estabelece a ampliação dos círculos culturais e midiáticos, compreendendo a diversidade e expressão dos jovens, interpondo um olhar sobre a cultura das mídias, minisséries, séries e filmes.

Observamos, também, a comparação que os protagonistas fazem da sua escola com o que é demonstrado nas séries e também da sua escola com outros campos escolares. Nessa comparação, fica nítido que os protagonistas gostariam que houvesse mais abordagem sobre diversidade e igualdade em seu ambiente educacional, tal como é demonstrado nas tramas, os

mesmos ainda dialogam sobre a possibilidade de trazerem algumas séries como uma forma de falar diretamente a linguagem dos adolescentes e com intuito educacional.

Os protagonistas pesquisados enxergam sua alteridade nessas tramas, percebem como muitas vezes as narrativas das séries dizem o que eles gostariam de dizer, mas por medo, repreensão, vergonha e receio, seja em seu ambiente familiar, educacional, social e cultural, não dizem, acabam tomando o silêncio para si e deixando de dialogar sobre tal temática. Já as séries entram, geralmente, com esse papel, de dizer o que não está dito, desmistificar por meio de suas múltiplas vozes, as dúvidas, curiosidades e vontade de saber do sujeito adolescente, contribuindo para a construção do eu-adolescente, o processo de constituição da subjetividade do adolescente em formação escolar.

Todavia, os protagonistas deste diálogo declaram que a trama se torna mais atrativa quando aborda alguma vertente que se relaciona ao seu contexto de vida. Ressaltamos também que, fica perceptível nessa conversa que os adolescentes sempre tentam aproximar alguns aspectos/fragmentos das séries com a sua vida, estes buscam alguma fala/linguagem, alguma forma de se refratar naquilo que está sendo representado, mesmo que a produção audiovisual não pertença ao seu cronotopo, estes fazem uma interlocução dos discursos de outros, as múltiplas vozes, para seus juízos de valor, a sua alteridade.

Em diversos momentos, os adolescentes encontram nas séries a heteroglossia, as vozes que disseminam os valores emocionais, sociais, psicológicos, culturais e principalmente de identificação com o eu, compondo que uma série pode sim ter papel participativo na construção do próprio eu.

Como forma de seguir os questionamentos norteadores dessa pesquisa, o pesquisador indaga:

Pesquisador: - Vocês assistem mais seriados dublados ou legendados?

Sara: - Dublado

Daniele: - Legendado

Eduardo: - Eu preciso dublado, mas já assisti legendado.

Pesquisador: - Porque, dublado é mais fácil para acompanhar.

Sara: - Sim.

Eduardo: - Sim com certeza. Porque assim, legendado, pra mim pelo menos, eu goste de ver quando eu quero aprender, então um inglês, espanhol, aí eu coloco de modo legendado. Só que na maioria do tempo, eu assisto mais para distrair, eu não tenho tanto conhecimento de inglês e espanhol, então eu coloco dublado mesmo.

Daniele: - Eu assisto todas as séries legendadas.

Idealizamos essa pergunta para perceber a visão dos adolescentes no que diz respeito ao acompanhamento das legendas e o aprendizado a partir de outras linguagens, pois muitos se utilizam das séries para adquirir conhecimento e se aperfeiçoarem em outros idiomas, bem como usufruem de maior conhecimento sobre os aspectos culturais, sociais e valorativos de outro país.

Ao pautar a análise documental para esse contexto, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), nas competências específicas e habilidades em relação as linguagens e suas tecnologias no Ensino Médio, está prevista uma mobilização por parte das práticas de linguagens, como forma de aprender a aprender

Nesse olhar, a BNCC prevê a utilização e compreensão das informações e comunicação de forma ética, criativa, adequada e responsável aos fundamentos da linguagem em diferentes contextos (BRASIL, 2018, p. 497).

Sobretudo, é importante ressaltar que as disciplinas de línguas também estão previstas nesse cenário escolar, sendo incluídas na Organização Curricular do Ensino Médio a Língua Estrangeira Moderna (Espanhol), oferecida como componente curricular obrigatório nas segundas e terceiras séries, bem como a consideração da Língua Inglesa como disciplina fundamental nos três anos do Ensino Médio desta escola pesquisada.

Em outra vertente, as plataformas mais utilizadas por esses protagonistas para assistirem tais contextos, a plataforma de *streaming Netflix* ainda aparece como preferencial e popular entre os hábitos midiáticos dos adolescentes, os mesmos decorreram mais seriados que estão na plataforma e usufruem das séries e filmes da mesma.

Nesse momento, o pesquisador inicia um acabamento provisório sobre esse diálogo que refletiu mais sobre as séries, perguntando se no próximo o que eles gostariam, se gostariam de continuar com a mesma temática ou realizar um desdobramento para outras mídias. Assim, os protagonistas declaram que podem permanecer nessa mesma vertente, filmes e series.

Como reflexões dos discursos acima, praticamente sobre séries, é notório que o sujeito adolescente confere em seu diálogo sobre as séries, as pontuações sobre alteridade, pluralidade, heteroglossia e múltiplas vozes pautados por Bakhtin (1997). Na repercussão que estes aspectos têm para com a produção visual, no sentido de se refratar na trama e, constituindo a sua subjetividade por meio dessa linguagem.

A alteridade do adolescente está intrinsicamente presente na forma linguística que as séries disseminam seus valores, com uma linha que constitui uma construção de identidade do próprio eu. Para Bakhtin (1997), a alteridade ocorre na questão da relação, nessa construção do eu que me faço existir e também me construo no momento da relação com o outro.

Nesse sentido, as narrativas das séries estão presentes nessa relação, nesse processo de interação, há uma interlocução entre o eu-adolescente e os discursos de outrem-séries, em sua refração, na visualização identitária em caminho de seus aspectos culturais, educacionais, sociais, psicológicos, emotivos e entre outros que lhe possam servir como constituição subjetiva do seu próprio eu.

O adolescente constrói uma identificação na trama, se refrata nos discursos de outrem que perpassa por trazer para si também, visualiza fragmentos de seu círculo existencial na voz dos personagens, na narrativa da mesma, fazendo luz com seus anseios, medos, emoções, educação e valores que vão tecendo a sua identidade.

A alteridade arquiteta a subjetividade, na relação que para o sujeito se construir, este precisa do outro, os discursos das séries entram nessa relação, as múltiplas vozes apresentadas na trama, vão disseminando fragmentos que compreendem a elaboração subjetiva do eu-adolescente.

Ressaltamos que o sujeito adolescente está sempre em processo de construção, em relação ao outro-mídia, as séries, por exemplo, é uma linguagem direta que pode fazer o sujeito adolescente pensar de outra forma, modificar seus valores, comportamentos, condutas, posicionamento, frente aos episódios, temporadas e atitudes dos personagens e contexto histórico da narrativa, estas modificações e caminhos percorridos refratam a alteridade dos adolescentes, pelo qual se sentem envolvidos com a trama.

Com essa observação que declaro unificado aos pressupostos bakhtinianos, a inconclusibilidade, os sujeitos adolescentes estão sempre em processo de construção subjetiva, principalmente frente às narrativas das séries, são sujeitos que contemplam um acabamento provisório, mas que no decorrer de outro episódio, outra temporada e discursos de outras séries, aderem a novos fragmentos que vão tecendo mais valores subjetivos e identitários com o seu eu. Exemplo disto é a narrativa da série “O Gambito da Rainha” (2020) capaz que condicionar um estímulo relacionado ao ato de jogar xadrez, hábito que não estava tão presente no contexto de vida e subjetividade do sujeito adolescente. Outro exemplo, a série “Bom Dia, Verônica” (2020), o qual uma das protagonistas relata, eu fico me pensando no lugar daquelas mulheres penduradas no gancho, levando-o ao pensamento de se colocar no lugar do outro, obter mais cuidado e cautela perante a vida.

Observo também como séries que contemplam uma narrativa mais juvenil e similar aos enredos da vida do adolescente, se aproximam e se fazem como uma linguagem mais próxima dos contextos de vida dos mesmos. Tal como as narrativas de “*13 Reasons Why*” (2017-2020),

“*Big Emouth*” (2017-2020), “*Boca a Boca*” (2020), “*Elite*” (2017-2020), “*Teen Wolf*” (2011-2017), “*Sex Education*” (2019-2020), “*Stranger Things*” (2016-2019), entre outras.

Essas séries configuram-se como uma linguagem que possuem um tom valorativo em relação ao entendimento do adolescente, trazendo contextos emocionais, culturais, sociais, psicológicos, comportamentais, existenciais e educacionais que se conferem e compreendem em relação à alteridade do jovem. Sendo assim, o juízo de valor que o adolescente toma de si para com a trama, confere-se na alteridade que o mesmo tem de si a respeito dos discursos de outrem, presentes na série e que abriga para si.

Ademais, as séries são uma forma de língua viva frente aos sujeitos que as assistem, sem muitas vezes ter esse objetivo, as mesmas tecem trocas de informações, conhecimentos e fundamentos que se conferem na alteridade, na relação do eu e outro, tais como as múltiplas vozes pronunciadas nas narrativas da trama.

Outro contexto que está elencado nas séries corresponde à cronotopia, as tramas podem apresentar determinados tempo e espaço específicos, podendo estes corresponder ao cronotopo (tempo-espaço) em que pertencemos ou ainda no embarcar em cronotopos diferentes, refletidos em determinadas épocas e determinados acontecimentos aos quais, muitas vezes, não pertencemos, mas nos leva à luz do conhecimento e experiência sobre tal.

O Cronotopo, articulado nas séries, faz os adolescentes refletirem sobre si, sobre um momento específico e também se colocarem ao sabor de uma experiência que não pertence a si, um conhecimento, uma história, uma narrativa pertencente a um contexto que os façam pensar e refletir, se colocando no lugar do outro, abrigando uma interação, um processo interlocutivo com o que está sendo demonstrado.

Logo, o sujeito adolescente reflete a sua representatividade na série, a sua alteridade, sua identificação com o que é conduzido e articulado no decorrer da trama, ressaltando os valores emocionais, culturais, educacionais, sociais e entre outros, em relação ao seu processo de construção do próprio eu.

Em encontro a BNCC (BRASIL, 2018), diante do discurso dos adolescentes sobre as séries, refletimos que há indicação ou utilização das séries no campus escolar como forma de reflexão e/ou forma de ensino, bem como ampliação do repertório midiático e cultural, visualizando e integrando a diversidade juvenil.

Em reflexão e continuação do encontro dialogado, iniciamos o terceiro momento do encontro sobre mídias, dos quais o pesquisador inicia o diálogo interpondo os objetivos do estudo, a participação dos adolescentes de forma contributiva em relação à pesquisa, ressaltando

para que os mesmos que se sintam à vontade para dialogar com o que possuem interesse sobre as mídias.

Neste terceiro encontro dialogado, realizado no dia 17 de dezembro de 2020, acontecendo as 20h00 e com 7 protagonistas que dialogaram com reflexos da temática anterior sobre séries.

Conforme os adolescentes sugeriam no diálogo anterior, as linhas abordadas neste diálogo continuam circulando as questões sobre filmes, seriados e alguns programas televisivos. Nesse caminho, deixamos o diálogo fluir sobre tais mídias, dos quais conferimos a seguir alguns dos principais pontos na voz dos protagonistas.

O pesquisador inicia o diálogo retomando o questionamento e fazendo um resgate do encontro dialogado anterior.

Pesquisador: - Quais filmes e séries vocês mais assistem e por quê?

De imediato, os protagonistas declaram que assistiram “Vingadores: Guerra Infinita” (2018), “Vingadores: Ultimato” (2019), “Homem de Ferro” (2008-2013) e “Próxima parada: Apocalipse” (2018). Essas tramas demonstram valores bem humanizados, trazem principalmente uma aproximação maior dos super-heróis em termos de falhas, derrotas, aspectos psicológicos e emocionais. Possivelmente e notório, o sujeito que a assiste consegue se refletir mais nos personagens.

Em vozes de alguns protagonistas, é perceptível que estes aproximam a narrativa da trama aos compassos existenciais do seu eu, de sua realidade, da realidade humana em relação aos acontecimentos deste filme de super-heróis. Seus tons valorativos e emocionais frente à identidade dos super-heróis, sua identificação e principalmente nos sentidos e movimentos humanos que se assimila a sua subjetividade.

Pontuamos, neste cenário, a relação que os protagonistas idealizam ao disporem que estão sempre em processo de construção, sempre aprendem algo com a narrativa de tal trama. Assim, esses sujeitos são múltiplos, frente a esse conjunto de informações consideramos de forma assertiva ao entrelaçar com os pressupostos bakhtinianos que contextualizam a heteroglossia, alteridade, relação eu-outro e discursos de outrem. Sendo narrado na voz da protagonista e elencado ao pensamento de Bakhtin (1997).

Em outras palavras, transponho esse olhar para os gêneros discursivos, sendo como tipos de enunciados relativamente estáveis, dos quais Bakhtin (1997) emerge como alteridade e Bronckart et. al. (1984) de forma similar, denomina como esfera de troca. Esses sujeitos apresentam em sua fala uma construção de si por meio do conjunto de múltiplas vozes sociais, discursos de outrem, que os refratam, correspondendo ao seu juízo de valor e sua alteridade.

Nesse compasso, os adolescentes indicam a série “*Modern Family*” (2009-2020), como um movimento de reflexão com contextos que elencam a realidade das famílias, entre brigas, relacionamentos, dificuldades e fases de uma família atual, trazendo elementos da série para com a seu contexto sociocultural real.

Outros ainda apontam os filmes “Os delírios de consumo de Becky Bloom” (2009) e “O Diabo Veste Prada” (2006), transbordando em questões da moda e consumismo, dizem que se sentem atraídos por determinadas vestimentas e produtos apresentados nas tramas, sendo por diversas vezes consumistas e esse cenário apresentados nos filmes, os fazem refletir sobre o seu comportamento de consumo.

A trilogia “Divergente” (2014), “Divergente: Insurgente” (2015), “Divergente: Convergente” (2016), e a saga representada por “Jogos Vorazes” (2012), “Jogos Vorazes: em chamas” (2013), “Jogos Vorazes: a esperança – parte 1” (2014) e “Jogos Vorazes: a esperança – parte 2” (2015), também se fazem presentes nos discursos dos protagonistas adolescentes. Esses sujeitos dizem que compactuam com essas tramas por demonstrarem as lutas e impasses sociais, articulando quebras de valores afetivos e emocionais, bem como a diferenciação de classes, a distinção e segmentação por diferenças culturais, sociais e entre outras, fazendo-os refletirem sobre tal assunto e enxergarem aproximação com contextos atuais e reais da sociedade em que vivem.

Entre os discursos dos adolescentes, eles destacam que assistiram os filmes “Truque de Mestre” (2013), “Doce Vingança” (2010), “Milagre da Cela 7”, “Tudo bem no Natal que vem” (2020), “Um olhar do paraíso” (2009), “Juntos a Magia Acontece” (2019) e “Estrelas Além do Tempo” (2016), fazendo reflexões sobre a realidade de muitas pessoas, os fragmentos contidos nestas tramas que pertencem e refletem muitas vezes com a sua identificação, com o ambiente cultural e social em que vivem, interpondo que muitas vezes aprendem contextos de valorização e compreensão com tais tramas.

É perceptível, nos diálogos, que estes protagonistas adolescentes se sentem representados pelas narrativas midiáticas que se assimilam em seu contexto físico e social, sua forma de refletir na série/filme, se enxergar nestes enunciados e nas múltiplas vozes que essas narrativas apresentam, vozes essas que narram a sua vida, mesmo com a reflexão de estar em cronotopos diferentes.

Em outra vertente, o protagonista pesquisador indaga sobre seus hábitos em relação a assistir televisão:

Pesquisador: - Vocês assistem muita televisão?

Os protagonistas adolescentes relatam, de forma geral, que assistem muito pouco, preferem *Netflix, Amazon Prime, Youtube*, Internet. Eles colocam esse conteúdo na TV e ficam assistindo.

Carrino e Mattos (2017) em seus estudos voltados para o comportamento midiático de adolescente em processo de formação no contexto escolar de uma cidade do interior de São Paulo. Ao interpor sobre o tempo que esses adolescentes permanecem assistindo séries/filmes/televisão, visualizam em suas pesquisas que 30% passam 4 horas por dia em frente a esse conteúdo, 23% dos adolescentes permanecem 3 horas por dia e 22% indicam 2 horas interligados a essas produções. Isso nos ilustra que os adolescentes permanecem um tempo de 2 a 4 horas interligados nestes conteúdos e dispendo a assistir, absorver e muitas aprendem com determinadas narrativas transmitidas nesses meios.

De forma a continuar o diálogo e em outra vertente, o pesquisador ao perguntar sobre possível mídia que gostariam de dialogar no próximo diálogo, os protagonistas adolescentes declaram que gostariam de abordar sobre o universo musical.

Em notificação e reflexão deste encontro, observamos o posicionamento dos protagonistas ao dizerem que são múltiplos, aos olhos de Bakhtin (1997) posso dizer que o sujeito é um conjunto de múltiplas vozes e discursos de outrem que também o constituem e fazem parte desse processo de construção do sujeito.

As múltiplas vozes, a heteroglossia, o discurso dos outros, acabam por fazer parte do meu eu. Com base na fala dos protagonistas, é notório que em sua voz existem outros discursos, outras vozes e, muitas destas vozes ditas pelos participantes, são midiáticas, como por exemplo, o fato de muitos se enxergarem na forma de interagir e nos comportamentos demonstrados pela personagem da série e/ou filme, a representatividade no discurso proferido pela personagem.

A palavra da personagem está sempre carregada de conteúdo, sendo estes de muito sentidos para o sujeito adolescente, fazendo se permitir que se construa a sua subjetividade também por meio dessa palavra proferida pelo discurso do outro. Para tal, demonstro o pensamento de Volochinov (2017), por exemplo, que relaciona a palavra como algo que está sempre preenchida de conteúdo, tal como de significação que pode ser ideológica e também cotidiana. Assim, essa palavra desperta um parecer do eu com o outro.

É nesse campo filosófico que a alteridade também se faz presente nessa reflexão, em que se destaca a pluralidade, múltiplas vozes, entre outros.

Nesse sentido da alteridade, o sujeito adolescente procura sua construção como um administrador de sua experiência e vivência, conferindo uma abertura para constituição de seu corpo social, no percurso de (re)significados em relação ao meu eu e outro, o que também não

sou eu, mas que ao tempo, sou eu e está presente em mim. Esse acontecimento ocorre por meio da relação, da interação que emerge um tocar e transformar também o que sou, com consistência na experimentação da vida e não apenas uma simples experiência de tal (GEGe, 2011).

Ademais, na alteridade o sujeito adolescente se refrata diante dos enredos midiáticos articulados nos filmes, nas séries, ele enxerga o que não o pertence, mas também enxerga o que pertence e o preenche, usufrui com consonância similar de seu íntimo com o que está sendo demonstrado. É como se essas tramas, essas personagens, falassem diretamente com o seu íntimo e os compreendessem, além de falar diretamente, essas produções também se permitem da utilização da mesma linguagem e/ou ainda se utilizarem do mesmo cronotopo dos adolescentes. Ainda de forma mais audaciosa, podem fazer o sujeito adolescente visualizar um outro cronotopo específico, dos quais eles não pertenceram, como é o caso da voz dos adolescentes ao dizerem que assistem séries/filmes que demonstram épocas antigas, como as décadas de 50/60/70/80/90, mas observo que é perceptível também em voz, todos geralmente trazem aquele contexto, aquela época, para o espaço e tempo (cronotopo) pelo qual pertencem agora.

Os protagonistas adolescentes fazem uma reflexão com as situações atuais que vivenciam no presente, as problemáticas, os comportamentos, os costumes, utilizam de uma linguagem representativa do passado, de uma determinada época e, as fazem como comparativo com a sua circunstância existencial do agora, no processo de uma relação eu-outro, interação e a alteridade.

Em outro sentido, mas de forma similar, é o olhar sobre “3%” (2018-2019), “Divergente” (2014-2016), “Jogos Vorazes” (2012-2015), essas tramas apresentam, de certa forma, realidades diferentes do mundo em que vivemos, mas tais produções fazem os adolescentes, por exemplo, refletirem e trazerem para uma observação do cronotopo que estes pertencentes, analisando contextualizações desses enunciados para uma relação das problemáticas e acontecimentos da trama para com o seu eu.

Assim como na análise anterior sobre a série e neste mesmo diálogo, com o olhar reflexivo sobre a análise documental, na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), o trabalho com Arte no Ensino Médio promove um entrelaçamento de culturas e saberes, relacionando os filmes e outras mídias, como forma valorativa e compreensiva em relação as diversas culturas que constituem a sociedade brasileira.

Ainda nessa explanação, disseminamos uma composição do quarto encontro dialogado, realizado no dia 22 de dezembro de 2020, às 14h00 e com 7 protagonistas presentes de forma *online*.

Relacionamos desde o início da pesquisa até o presente momento, sendo este o último encontro, já se passou um bom tempo para que houvesse tais reflexões, ou que quisessem ressaltar mais mídias que ainda não foram citadas.

Em respeito ao que os protagonistas sugeriram no diálogo anterior, as linhas abordadas neste quarto diálogo circulariam sobre as questões de clipes musicais, músicas, cantores, bandas e enredo musical em si. Nesse caminho, deixo o diálogo fluir sobre tal contexto e no mesmo encontro instigo mais algumas perguntas voltadas para os efeitos midiáticos no processo educacional do sujeito adolescente.

Como questões norteadoras desse quarto momento do encontro, o diálogo se desdobrou em questionamentos sobre quais cantores(as), bandas, clipes esses adolescentes mais gostam, as motivações que os fazem consumir esse tipo de mídia, demonstrando suas preferências, seus clipes preferidos, bem como o seu entendimento, identificação, alteridade e aproximação com o universo musical.

Confirmamos a seguir a voz dos protagonistas desta pesquisa sobre o universo musical. Ademais, iniciamos o diálogo realizando uma retomada do encontro anterior unificado ao questionamento:

Pesquisador: - Quais estilos de músicas ou quais clipes vocês mais assistem, mais gostam em quesitos musicais? Vocês poderiam citar algum artista, cantor, cantora, banda, que vocês têm como referência para vocês?

Nesse momento, os protagonistas adolescentes citam os respectivos artistas Lizzo (2010-Presente), Shawn Mendes (2013-Presente), Ariana Grande (2008-Presente), Karol Conka (2011-Presente), Got7 (2014-Presente), Karol Conka (2011-Presente) e Got7 (2014-Presente). Esses, são artistas da atualidade, que trazem em sua sonoridade elementos do pop, soul, funk e entre outras vertentes.

Pesquisador: - Essas referências que eu falo podem ser a alguma característica do artista, por exemplo, pode ser a forma como ele conduz a música, o comportamento dele, ao estilo, vestimenta, a forma como conduz os videocliques, pode ser como um todo, vocês que especificam pra mim, o que de um artista mais lhe interessa.

Desse modo, os adolescentes indicam em seus diálogos os aspectos valorativos de vivência que os artistas passam, suas dificuldades, suas forças, seus conflitos existenciais, seu tom de aproximação com a sua própria vida, subjetividade e aspectos de aprendizado que vão ilustrando e se entrelaçando com o seu próprio eu. Dispõe também as questões de representatividade, suas sonoridades e ritmos atuais estabelecidos, bem como a significação de

suas letras musicais. Como indicação das letras musicais, atentamos o olhar para essa pauta, pelo qual indagamos:

Pesquisador: - Vocês têm o hábito de verificar a tradução das letras dessas músicas internacionais?

Nesse contexto, os adolescentes quando gostam da letra da música e ela é em outro idioma, costumam pesquisar, para saber a sua significação e entendimento do que está sendo proferido. Vejamos as respostas a seguir e verificamos o diálogo transbordar em outra pauta:

Sara: - Eu tenho esse hábito, principalmente quando eles lançam álbum novo, eu vou vendo uma por uma a tradução.

Fernanda: - Eu tenho também.

Ana Julia: - Eu pesquiso, em outro assunto, eu também gosto bastante de Bossa Nova, parece que você está num barzinho, pronta para dançar com uma saia rodada, parece que vou para outro lugar quando ouço música deste tipo (risos).

Uma breve nota sobre Bossa Nova (1950-Presente), considerada um termo que se tornou conhecido por meio de um movimento de renovação do samba, na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, aproximadamente no final da década de 1950. Com isso, essa nomenclatura passou a ser incorporada ao estilo de interpretação em relação ao acompanhamento rítmico que surgiu, tornando-se conhecido como batida diferente. Desse modo, podemos considerar que a Bossa Nova contém origens estilísticas que circulam o samba, cool jazz, jazz, samba-canção, música erudita, moda de viola, choro, blues.

Eduardo: - Eu também gosto de Bossa Nova e também vários outros estilos musicais brasileiros, pois tenho uma playlist muito grande de músicas nacionais, eu valorizo bastante assim essas músicas nacionais, por mais que eu também goste de internacional, mas se você pegar por exemplo meu aplicativo de música, a maioria vai ser nacional.

Pesquisador: - Então e, no nacional, o que vocês podem citar como referência?

Ana Julia: - Elis Regina, amo, amo, amo.

Ao observar Elis Regina Carvalho Costa (1956-1982), encontramos uma cantora brasileira e compreendida por sua competência e potência vocal, bem como sua musicalidade e presença de palco, aclamada de forma internacional. Continha como gênero musical a MPB, Bossa Nova, Samba e Jazz, narrava em suas nas letras de suas músicas as melodias tocantes na alma, registrada em suas canções a felicidade, tristeza, amor, patriotismo, valores culturais e sociais.

Observamos neste momento, algo que nos chama atenção, a protagonista ao citar Elis Regina (1956-1982), equipara-se ao discurso de outrem, pertencente a outro cronotopo e fazendo

luz para a sua alteridade, constituição e cronotopo em que pertence. Veja como as reflexões de um sujeito que esteve/está na mídia pode, por meio de seu discurso, ultrapassar um local de espaço e tempo, rompendo essa estimativa e se aproximando do que sou, mas também do que não sou, da alteridade e subjetividade do sujeito.

Entre as vozes dos protagonistas, são narrados outros artistas do cenário nacional, sendo Giulia Be (2019-Presente), Leandro Roque de Oliveira - Emicida (2009-Presente), José Tiago Sabino Pereira - Projota (2008-Presente), Anitta (2010-presente), Pabllo Vittar (2015-presente), Rita Lee (1964 - presente) e Legião Urbana (1982-1996). Dessa forma, nos desperta mais curiosidades sobre estes artistas.

Pesquisador: - Por que vocês gostam destes cantores do cenário nacional? O que faz vocês gostarem deles? O que mais tem de identificação de vocês com eles? Pois muitos dos artísticas que vocês citaram já não pertencem tanto ao tempo e espaço atual de vocês, a mesma época de vocês.

A protagonista Ana Julia declara que gosta de Elis Regina por influência de seu tio, visto que ele gostava e, dessa forma, foi aprendendo a gostar desse estilo musical, a protagonista ainda faz uma reflexão sobre a música "Como nossos pais", pelo qual é uma música que apesar de ser idealizada há um bom tempo, sua letra ainda se faz presente e coerente na atualidade. Já em relação a Rita Lee, a protagonista declara que gosta do estilo despojado da cantora, seu comportamento, dizendo que em sua casa todos gostam dela.

Nos diálogos os protagonistas adolescentes dizem gostar de tais artistas por trazerem críticas sociais em suas músicas, mas que também falam sobre sentimentos, vivência, fazendo-os suas músicas se aproximarem de sua realidade. Nesse aspecto, verificamos novamente a alteridade, identificação e os discursos de outrem fazendo refletir com sua subjetividade e aprendizado de vida. Neste momento, o pesquisador busca por clipes, produções audiovisuais que estes protagonistas se assimilam.

Pesquisador: - Referente a algum videoclipe memorável que vocês mais gostam, inspira vocês, se enxergam nesse clipe ou que apreciam como um todo, se expressem sobre...

Os videoclipes destacados pelos adolescentes são: “*Monster*” (2020) de Justin Bieber e Shawn Mendes; “*Breathin*” (2018) – Ariana Grande; “*Modo Turbo*” (2020) apresentado pelas cantoras Luísa Sonza, Anitta e Pabllo; os videoclipes produzidos por KondZilla (2012-presente), sendo este um produtor e empresário brasileiro, cujo nome é Konrad Dantas, responsável pela Kondzilla Filmes e Kondzilla Records; “*Ilusão*” (Cracolândia-2020), “*AmarElo*” (2019) e “*Rave de Favela*” (2020) - Anitta.

Os adolescentes indicam pautas dessas produções que perpassam pelas questões de aflições, problematizações, dificuldades, sentimentos similares de pessoas que estão vivenciando tal cenário em sua vida. Todavia, também ressaltam o entretenimento, diversão e aspectos valorativos que elevam a produção, em termos que as produções dos clipes estão sendo realizadas em alto nível. Voltamos a indagar posicionamentos voltados para aspectos sociais.

Pesquisador: - Então na verdade, um clipe, uma música, além da produção, pra vocês esse contexto faz sentido se tem alguma propriedade social, cultural, educacional, artística, algo que faça sentido com a vida de vocês e talvez com a sociedade em que vocês vivem?

De forma geral, os adolescentes narram que sim, se sentem refletir, se identificam com determinadas narrativas articuladas nas músicas e clipes, seja por suas letras, representatividade em relação aos direitos humanos interligados a diversidade que repercute na sociedade atual, bem como traem críticas políticas, culturais e questionamentos pertinentes e que inquietam a população. Estes jovens interpõem consentimento sobre que o universo musical pode conscientizá-los sobre alguns contextos, fazendo-os muitas vezes cessarem seus erros.

Nesse olhar, enxergamos por meio do diálogo com os adolescentes, uma visualização que o universo musical pode emergir valores de aprendizado em relação a conduta de vida e elementos sociais abrangem aspectos educacionais e culturais que possam servir de discernimento e entendimento em reflexão a constituição do sujeito adolescente.

Desse modo, os protagonistas adolescentes, por meio de seus diálogos, explanações, conseguimos observar que estes se enxergam nessas produções, se identificando com algumas problemáticas narradas nas músicas e clipes, trazendo aspectos de sua identificação para com determinada produção audiovisual, letra e artista.

Os artistas utilizam uma linguagem que consegue dialogar diretamente com a linguagem dos adolescentes, dos quais muitas vezes esses sujeitos adolescentes não são compreendidos em outros campos sociais, mas no universo musical, em diversos momentos, se fazem identificar, refletir e entender.

Nesse aspecto, os adolescentes emergem, em suas vozes, que em diversos momentos a escola, a família e outros elementos, não os ouvem e entendem. Já no cenário musical, são em diversos momentos compreendidos, a música, um clipe, podem acolher, acariciar e narrar sentimentos pelos quais estão passando e ainda ofertar aprendizagem e condução sobre determinadas ações de momentos que estão passando. Em outra vertente, como pergunta final para encerramento dessa temática, indagamos sobre quais aplicativos estes adolescentes utilizam.

- Pesquisador: Que tipo de aplicativos ou onde vocês ouvem essas músicas, assistem esses clipes?

Os protagonistas adolescentes apontam que geralmente assistem aos clipes no *Youtube*, ouvem as músicas no *Spotify* e alguns usam um aplicativo que se chama *Snaptube*, em que se faz *download* do áudio ou do vídeo inteiro do *Youtube*.

Como reflexões e observações deste diálogo que se desdobrou em clipes, músicas e cantores(as) preferidos dos protagonistas adolescentes desta pesquisa, reconheço a identificação que estes sujeitos contemplan com a personalidade e vida de determinados artísticas. Estes parecem se refratarem em seus enunciados, em suas palavras, por meio da expressiva emoção existencial e de sua vida nas letras de suas músicas e narrativas dos videoclipes.

A identificação, representatividade, aparece como fortes valores culturais e sociais que fazem estes sujeitos adolescentes se assinalarem nos enunciados articulados nessas produções audiovisuais, o comportamento, estilo de vida e valores emocionais dos artistas, quanto mais desvelados e próximo de uma vida humana não artística, talvez mais capturem a atenção e assimilação dos adolescentes, por demonstrar a alteridade, mas também a igualdade desse sujeito com o artista.

Gerenciamos nota também que, independente do tempo e espaço em que o cantor(a)/banda esteve presente na sociedade, este ainda pode exercer voz ativa e enunciados que fazem suas influências, efeitos e participações no cronotopo em que o adolescente está na atualidade.

A palavra, os enunciados proferidos, a partir de suas letras musicais, ainda se faz coerente com a sociedade atual e com a realidade de muitos destes protagonistas. É notório também, que dentro das narrativas dos videoclipes e músicas, não há somente um discurso, mas as múltiplas vozes, os discursos de outrem, como por exemplo, quando são retratadas questões sociais, culturais e desigualdades em um clipe, nessas narrativas, enunciados, não somente um único discurso dos artistas, mas sim as múltiplas vozes, os vários discursos dos outros.

Outros clipes, por exemplo, podem demonstram valores emocionais e sentimentais, similares aos que os adolescentes vivenciem, nesse aspecto, também há o discurso deles, destes adolescentes, sendo representados nessa produção, sua voz, seu discurso, está de certa forma proferido nessa narrativa.

O diálogo, o dialogismo presente na troca que confere nas narrativas dos clipes, seja pelas imagens, letras, emoções, valores sentimentais/sociais, é uma refração do que sou e do que não sou demonstrado através das múltiplas vozes, os discursos de outrem articulados nessa produção audiovisual.

Por outro lado, um dos quesitos que cativa a atenção dos protagonistas aqui pesquisadores, confere-se também no desenvolvimento da produção, na dedicação e nível que

surpreende, os adolescentes gostam e esperam ser surpreendidos. Estes ressaltam o nível de produção dos clipes, considerando que a sonoridade unificada ao conjunto de imagens prende a atenção.

A imagem, o vídeo, também é um enunciado, às vezes a música unificada ao clipe possa fazer muito mais sentido e identificação para o sujeito adolescente, no encontro de seu eu frente ao discurso do outro, na alteridade e na configuração de se refratar na narrativa daquele clipe, ao mesmo tempo em que há um contraste, também pode ocorrer a identificação do outro que se reflete em mim.

Dessa maneira, faço um breve encerramento para a temática sobre o universo musical e clipes, abrindo para perguntas referentes aos possíveis efeitos e influências da mídia na educação destes protagonistas adolescentes.

Ao transpor esse diálogo para um olhar frente a análise documental, está previsto nos discursos da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) a utilização dos enredos que elencam o universo musical. Para tal, dentro da Arte no Ensino Médio, há um entrelaçamento de culturas e saberes, com desdobramentos para apresentações musicas e outras mídias, pelo qual podemos considerar os clipes, artistas, letras e entre outros elementos que abrangem o universo musical.

Uma consideração reflexiva remete-se a docentes de Artes, Línguas e entre outras disciplinas, que relacionam a comunicação e cultura, utilizando a música como uma forma de exercício reflexivo sobre o conteúdo que a disciplina transmite no momento, desenvolvendo a habilidade e competência prevista pela disciplina, curso e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Dessa forma, indicamos aqui alguns olhares contributivos que as séries, filmes e universo musical podem oferecer para os movimentos de aprendizado do sujeito adolescente no contexto escolar, relacionando aspectos culturais, sociais e educacionais em relação a essa temática.

4.3. Os efeitos da utilização das mídias no contexto educacional dos adolescentes

Em movimento do quarto diálogo, também desdobramos em questionamentos que focassem o discurso midiático no contexto escolar do adolescente. Lembramos que esse diálogo ocorreu de forma contínua e no mesmo dia do diálogo anterior, sendo este o quarto momento do encontro dialogado, realizado no dia 22 de dezembro de 2020, às 14h00 e com 7 protagonistas adolescentes.

Nessa conjuntura, pontuamos questões norteadoras pedindo para que estes protagonistas adolescentes citassem exemplos da utilização midiática em sala de aula como forma de ensino e aprendizagem, visualizando também questionamentos sobre quais mídias os docentes utilizam em sala de aula e como aplicam essas mídias em seu ensino.

A seguir, apresentamos e estruturamos as vozes dos protagonistas adolescentes dessa análise, elencando seus dizeres de acordo com a pertinência da temática, sendo consolidado a partir deste quarto momento, já caracterizado pelo diálogo anterior. Neste olhar, desdobramos alguns laços que refletem sobre os efeitos da utilização midiática no contexto educacional dos adolescentes.

Pesquisador: - Como que vocês utilizam ou visualizam a mídia na escola?

Os protagonistas apontam que ouvem músicas quando acontece aulas vagas (ausência de algum professor), utilizam o aplicativo *WhatsApp* para se comunicarem com outras pessoas, o *Instagram*, redes sociais, jogos *on-line*, tiram fotos, para não ficarem sem fazer nada nesse tempo livre, relatam que utilizam as mídias como forma de descontração, também salientam que fazem rodas para cantar músicas e em intervalos colocam música em sala de aula e começam a dançar, isso os permitem que saiam da rotina.

Pesquisador: - Citem exemplos em que utilizaram conteúdos midiáticos em sala de aula e no ensino de vocês?

Ana Julia: - Na aula de Administração de Marketing e Empreendedorismo, no caso o professor era você, deixava utilizar o celular como pesquisa e também acompanhamento da apostila disponibilizada pelo professor.

Arthur: - A professora de Artes também já deixou a gente utilizar o celular, porque a gente foi fazer o teatro sobre a mulher rural e nos pesquisávamos dança, costumes. Porém assim, as únicas vezes que utilizamos o celular em sala de aula, que os professores autorizavam, foi na aula do senhor e na aula da professora de Artes. Na sua aula, foi também quando a gente fez o trabalho dos heróis, pesquisávamos as características dos heróis. Esse foi o momento e em outros momentos foi a utilização do laboratório de informática, mas esses foram específicos do curso mesmo.

Eduardo: - Eu acho que o uso das mídias na sala de aula também se dá quando alguns professores usam o projetor para colocar vídeos pra gente, por exemplo a professora de Sociologia, a gente frequentemente assistia documentários, filmes, vídeos que retratassem a situação do Brasil e do mundo a fora. Demonstrava alguns documentários para debater depois, eu acho isso superinteressante porque é uma forma lúdica, a gente foge daquele padrão de muito tempo atrás que precisa ser reformulado, onde os alunos ficam só na carteira e o professor fala

e fala, escreve na lousa. Então, esses professores por exemplo de sociologia, você, eles têm uma forma de ensinar que você pode assistir, ver o que está sendo falado, fazendo você aprender mais rápido e com interação, abrindo possibilidades de discussões depois, é muito interessante.

Arthur: - Eu acho que a forma de interação entre aluno e professor por meio das mídias, algo muito interessante essa forma de aprender, utilizando também dessas ferramentas como um apoio ao ensino.

Sara: - Eu acredito que não deu muito tempo de aproveitar isso, pois as únicas experiências que foram nesse sentido foi quando o professor passava algum vídeo e por exemplo, duas perguntas sobre o assunto abordado no vídeo.

Pesquisador: - Uma observação, quando eu falo o termo mídia, não corresponde somente em celular, mas corresponde a qualquer conteúdo midiático que é trabalho dentro de sala de aula ou que então é utilizado como ensino?

Arthur: - Ah, com essa fala agora lembrei, a professora de Geografia passava filme, série, que faça a gente compreender melhor conteúdos dos livros. O seu trabalho sobre os super-herói também acabou trazendo elementos dos filmes para a sala de aula.

Professor: - Então há indicações que os professores fazem referente a filmes, séries, para que deem um complemento no conteúdo ou de acordo com a matéria que ele está passando?

Arthur: - Sim, por exemplo, o professor de Inglês falava algumas vídeo aulas bacanas no youtube, você também sempre faz indicações de filmes ou séries que a gente pode estar assistindo, a professora de Geografia indicava séries sobre Geopolítica, isso é incrível, o professor de História, falava sobre alguns filmes da antiguidade que ainda retratavam contextos atuais, que dava pra você assistir o filme agora e também entender o que aconteceu no passado. O professor de Física, demonstrava vídeos e figuras como exemplo para evidenciar o que ele explicava.

Ao contextualizar as respostas, percebemos que os adolescentes compreendem a utilização midiática em seu ensino durante o período de aula, por meio da utilização do celular como pesquisa, apostilas, livros, laboratório de informática, projetor para reproduzir os vídeos, documentários, filmes, debates sobre esses contextos midiáticos, também apontam a interação entre aluno e professor por meio das mídias como forma interessante de aprender, utilizando ferramentas como forma de apoio ao ensino.

Esse olhar nos referencia ao pensamento dos autores Matuoka (2017), Couto e Silva (2017), Carrino e Mattos (2017) e Coelho et. al. (2020), ao declararem sobre o professor como influenciador de conteúdo digital e educacional, pontuando também os movimentos de interações entre educador e educando por meio das redes sociais. Assim, continuamos as indagações:

Pesquisador: - Como esses professores aplicam essas mídias em sala de aula?

Sara: - A gente assiste um documentário e faz um resumo/relatório em casa, também já aconteceu isso.

Eduardo: - A utilização dos projetores em sala de aula, isso ajuda bastante como forma de reprodução de algum conteúdo audiovisual.

Arthur: - Eu acredito que o professor que está em sala de aula acaba passando todo o conhecimento que ele tem para nós, até mesmo indicações de mídias que possam nos auxiliar no ensino.

Sara: - Indicações de livros também.

Arthur: - Nossa verdade, o professor de português recomenda muitos livros, eu adoro as situações e detalhes dos livros que ele indica. Em algumas aulas do professor de Marketing, nós produzimos cartazes e também o professor levou cartazes sobre propagandas que induziam o abuso infantil, racismo e apelos sexuais, para a gente desconstruir aquele cartaz e analisar.

Sara: - A professora de Artes utilizava bastante o powerpoint para falar sobre as eras artísticas.

Como exemplificação das falas dos protagonistas adolescentes frente a análise documental da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Centramos que na área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio, está disposta na amplitude da autonomia, do protagonismo e da autoria frente as diferentes práticas de linguagens, com crítica e identificação das diversas formas de utilizar as linguagens, demonstrando seu poder nas relações, na participação de movimentos artísticos e culturais, bem como a sua utilização de forma criativa nas várias mídias (BRASIL, 2018).

Esse contexto apresentado na BNCC (BRASIL, 2018) vai de encontro com as vozes dos adolescentes em relação ao discernimento e utilização midiática por parte dos docentes frente ao processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos. Olhemos com mais atenção algumas previsões estabelecidas na BNCC:

No Ensino Médio, é perceptível a relação das culturas juvenis com a cultura digital, sendo fundamental amplificar as aprendizagens, pois os jovens estão inseridos nessa cultura digital, bem além do que meros consumidores, mas também como protagonistas. Dessa forma, na BNCC é disposto o reconhecimento dos potenciais estabelecidos pelas tecnologias digitais, relacionando atividades que se entrelaçam com essa área de conhecimento, diversificando as práticas sociais e do mundo do trabalho. Com proporção aos educandos em despertarem competências e habilidades em diferentes áreas, ao procurar por dados e informações de maneira crítica em diferentes mídias, incluindo as sociais, averiguando suas vantagens e evolução e potencialidade

frente a tecnologia no âmbito social. (BRASIL, 2018). Vejamos a seguir essa previsão de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 474):

- apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho;
- usar diversas ferramentas de *software* e aplicativos para compreender e produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento, e elaborar e explorar diversos registros de representação matemática; e
- utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos) envolvendo diferentes tecnologias, para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação e a criatividade (BRASIL, 2018, p. 474).

Observamos que há uma previsão nos enunciados da BNCC sobre tais mídias citadas pelos adolescentes, o discurso talvez se torne coerente frente a conduta e autonomia dos docentes ao trazer músicas, filmes, documentários, revistas, cartazes, livros, internet, celular e entre outras mídias como forma de ensino e aprendizagem.

Esse discurso midiático proporcionado pelos docentes ao elencarem essas mídias como forma unificada ao aprendizado de sua disciplina, pode se equiparar a narrativa da utilização das mídias como forma crítica, reflexiva e voltada ao ensino e aprendizagem do sujeito adolescente no contexto escolar.

Em concordância com a BNCC (BRASIL, 2018), entrelaçamos o pensamento de Carrino e Mattos (2017), Bates (2015), Zuin (2010, Tavares et. al. (2021), Dias *et al.* (2015), Patten *et al.* (2006) e Santos *et al.* (2016), pelos quais relacionam a interatividade que os docentes devem contemplar ao utilizar as mídias, meios digitais e tecnológicos no campus educacional.

De tal modo, o pesquisador parte para uma das últimas indagações que vinculam de forma mais próxima algumas linhas deste estudo:

Pesquisador: - Quais são os efeitos e/ou influências midiáticas no processo educacional de vocês adolescentes?

Sara: - Eu acredito que por indicação de professores ou não, porque também tem muitos canais no youtube que a gente também acaba criando interesse, que acabam explicando muitas coisas que a gente achava que nunca iria saber, muitos canais sobre fatos curiosos, coisas totalmente aleatórias que a gente acaba aprendendo, eu gosto muito deste aprendizado. Eu acredito que também quando a gente tem alguma dificuldade em alguma matéria, acaba

ajudando muito as pesquisas sobre o conteúdo no youtube, na internet, quando a gente vai buscar por conta própria.

Arthur: - Bom eu acredito que a era da internet, da tecnologia, ela veio sim para ajudar o ensino de uma forma geral, não falo de substituir o professor no presencial, pois eu acho que requer muita maturidade da pessoa, nós conseguimos ver isso através desta Pandemia, o tanto que você aprende em sala de aula não se compara com o tanto que você aprende de forma remota. Eu acredito que sim, a gente deveria acreditar mais no ensino tecnológico, porém a tecnologia ela pode ser uma ferramenta, mas não substitui o meio, ela vem como forma de ajudar, como complemento, da gente querer buscar mais, se informar mais sobre determinado assunto, se baseando em todo um contexto.

Eduardo: - Eu acho também que as tecnologias, principalmente as mídias que os professores utilizam e indicam para seus alunos, elas servem não só como forma de adquirir conhecimento acadêmico, mas também conhecimento que você leva para a vida toda. Então você pode utilizar isso quando for prestar um vestibular, adquirir o primeiro emprego, vale muito pra gente na área profissional, principalmente nos que fazemos o ensino médio integrado com o técnico. Então eu acho isso muito interessante, principalmente essa interdisciplinaridade das mídias.

Os adolescentes indicam efeitos de maior interesse sobre o conteúdo, explicando contextos que talvez ainda não tenham sido compreendidos, conteúdos que disseminam aprendizados, o fato de incentivar a pesquisar, procurar por conteúdos de forma autônoma, maior conhecimento acadêmico, ajudam no conhecimento para vestibular, mercado de trabalho, promovendo a interdisciplinaridade. Atentam o olhar que as mídias são conduzidas pelos docentes, mas não substituem o ser docente presencial, serve de apoio, compreendo que deve ocorrer a maturidade do educando em relação a esses efeitos midiáticos de forma positiva.

Esse aspecto é articulado na BNCC no encontro da utilização midiática com o intuito que o aluno atinja as competências e habilidades necessárias frente a sociedade, cultura e educação (BRASIL, 2018). Destarte, Tavares *et al.* (2021) desdobra que na BNCC está previsto a utilização das ferramentas midiática frente a fundamentos que diversificam as condutas e práticas pedagógicas em relação a sua aplicabilidade nacional. Assim como para Carrino e Mattos (2017), que entendem que se transborda em elementos valorativos e colaborativos a utilização midiática inserida no contexto escolar do sujeito adolescente em processo de formação.

Pesquisador: - Então vocês pontuam que as influências e efeitos midiáticos no processo da construção educacional de vocês no ensino médio, na adolescência, são mais positivos ou negativos?

Arthur: - Eu acredito que nenhum dos dois, depende muito do aluno, um aluno aprende mais de uma forma, outro aprende com outra, é tudo dependente da pessoa, daquele que está aprendendo e muito do professor que está ensinando, pois as vezes o professor não gosta de utilizar determinada ferramenta, já o aluno gosta, entendeu. Então cabe ter aquele diálogo entre aluno e professor. Por exemplo, tem alguns professores que bem no começo perguntam, o que vocês querem que eu faça para estar melhorando a aula, vocês gostam disso, para deixar a aula mais interessante, mais leve, vários professores perguntam isso em diversos momentos, eu lembro que você é um deles, o que eu posso fazer para estar melhorando a aula, não deixar a aula chata. Um exemplo, professor de matemática, maioria não gosta de matemática, tem que buscar uma forma de explicar a aula com tom mais interativo, com uma música por exemplo. Isso varia muito do professor e do aluno sabe, eu acho muito importante ter esse diálogo entre ambas as partes.

Eduardo: - Eu acho que elas ajudam bastante, então sim, é de forma mais positiva, por mais que existem coisas que devam melhorar, pontos negativos, mas o que prevalece são os auxílios positivos que ela traz para o ensino, porque assim tanto da parte dos professores, quanto dos alunos. No caso dos professores, eles não têm o tempo suficiente para explicar como gostariam tal matéria, porque a aula dura em torno de 50 minutos, então, por exemplo, você pega um professor de História tendo que explicar sobre a Guerra Fria, o professor pega uns slides, um vídeo de 5 minutos, vai fazendo essa interação com os alunos, assim dá para diminuir o tempo e aprende de uma mesma forma o conteúdo, incluindo a praticidade, agilidade, eu acho isso muito interessante. Na parte dos alunos, auxilia muito as mídias, porque por exemplo, quando você tem que entregar um trabalho ou fazer uma prova, é mais vantajoso para a gente assistir um vídeo de uma pessoa que sabe o que está falando, que mostra imagens, trechos, vídeos e fotos, deixando tudo mais interativo, que vai auxiliar a gente a fazer um trabalho mais completo depois.

Sara: - Eu acredito que quando um professor consegue trazer as mídias, diversas mídias, tipo os livros, músicas, documentários, filmes, séries, o ensino fica mais dinâmico. Então, a gente acaba até tendo mais interesse na aula daquele professor sabe, justamente por ele variar bastante em suas aulas e não deixar a monotonia tomar conta das aulas, provável que a gente acaba até aprendendo melhor pela dinâmica de como alguns professores conseguem dominar isso e tornar todo esse ensino mais dinâmico por meio das mídias.

De forma geral, es adolescentes relatam que deve haver diálogos entre educador e educando sobre essa pauta, considerando que existem professores que perguntam aos alunos sobre o que eles acessam, o que eles gostariam e tentam trazer esses enredos como uma forma

de ensino e aprendizagem no contexto escolar do educando. Os protagonistas adolescentes também proferem que há mais aspectos positivos, principalmente quando prevalece a utilização midiática como forma de auxílio no ensino, como também uma forma de extensão do ensino, aprendizagem e conteúdo explanado pelo professor, frente a indicação de materiais midiáticos que ilustrem o que foi explicado.

Esses sujeitos circulam a mídia no contexto escolar como uma forma de apoio quando precisam saber mais sobre determinado conteúdo, dispendo de pesquisas e encontrando contextos que fortaleçam o conhecimento que precisam para determinado trabalho, disciplina, avaliação e entre outros, tornando o ensino mais dinâmico por meio das mídias.

Ao olhar os diálogos dos adolescentes com a previsão e enunciados dos discursos midiáticos na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), encontramos um direcionamento para que os educandos explorem essas linguagens, adquirindo as competências e habilidades, por meio das conexões e entrelaçamentos dessas linguagens, na consideração das tecnologias como a internet e meios multimídias, bem como seus espaços de compartilhamento e vivência (BRASIL, 2018).

Esse contexto, segundo Coelho *et al.* (2020) é visualizado com o entendimento que o docente deve compreender a atualização do processo de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente, se elevando apenas do ambiente físico, mas na compreensão para que o docente seja um designer, um difusor do conhecimento educacional, midiático e virtual. Conceito esse que, de acordo com Santana *et al.* (2020) e Silva *et al.* (2018), a apresentação midiática pela escola e docente, compreende em melhores entendimentos, reflexões e elementos contributivos ao processo de ensino e aprendizagem do sujeito.

Nesse momento, indagamos se mais alguém tem algo a dizer, permanecendo o silêncio, também agradeço a valiosa participação de todos os protagonistas, encerrando este último diálogo. Como reflexão deste diálogo e os apontamentos acima que refletem mais nas questões dos efeitos midiáticos no campo escolar, os protagonistas adolescentes direcionam uma boa utilização dos recursos midiáticos na sala de aula, como uma forma de intensificar o que está sendo falado, analisam seus efeitos no campo escolar de forma produtiva e benéfica. Ainda ressaltam a grande importância dos recursos midiáticos como o complemento e enriquecimento dos estudos, tal como a retirada de dúvidas em momentos não condizente com o período que passam na escola, mas referente a assuntos escolares em que o professor não esteja para auxiliar. É evidente também pela fala dos protagonistas, que as mídias não substituem a atuação docente, mas lhes trazem amparo e complemento em relação a determinado assunto, também amplifica o ensino para um contexto de maior atração e atenção dos educandos.

Estes protagonistas adolescentes gostam e recebem bem as indicações dos docentes referentes a conteúdos que referenciam a disciplina, o que foi dialogado em sala de aula. Acreditam que visualizando tal conteúdo por meio de uma produção audiovisual, por exemplo, agregando melhor conhecimento e fixação daquele conteúdo que foi dialogado pelo professor.

Ao entrelaçarmos os discursos dos protagonistas adolescentes com os autores Carrino e Mattos (2017), Coelho *et al.* (2020) e Bento e Belchior (2016). Percebemos que estes idealizam que quando o docente enriquece suas aulas com enredos midiáticos, o mesmo promove uma interação e contribuição para o conhecimento do educando, despertando também maior interesse desse sujeito em relação ao conteúdo.

Vejamos que os docentes estão em movimentos com as previsões estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, dos quais considera até mesmo uma preocupação ao citar novo gêneros, levando em pauta um olhar atencioso para os contextos que este educando adolescente está aprendendo e como está aprendendo, trazendo esse olhar e entendimento para o contexto escolar.

Não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como *post*, *tweet*, *meme*, *mashup*, *playlist* comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, *vlog*, videominuto, *political remix*, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de substituição ou de simples convivência de mídias, mas de levar em conta como a coexistência e a convergência das mídias transformam as próprias mídias e seus usos e potencializam novas possibilidades de construção de sentidos (BRASIL, 2018, p. 488)

Com interligação da BNCC e aplicabilidade das mídias pelos docentes de acordo com os diálogos proferidos pelos protagonistas adolescentes, acreditam que os discursos midiáticos estão em consonância com a condução dos docentes e sua forma de aplicar estes enredos como auxílio do ensino e aprendizagem desses adolescentes no contexto escolar.

Para tal, os protagonistas acreditam que os enredos e efeitos midiáticos, no campo escolar e em seu processo de formação, destacam mais benefícios do que malefícios. Logicamente, declaram que também depende muito de quem usa e como utiliza a mídia, seja tanto o docente, quanto o discente.

Dessa forma, Carrino e Mattos (2017), Ferreira e Bahadana (2014), Bell (2013) e Coelho *et al.* (2020) e D'Angelo (2019), concordam com os discursos dos protagonistas adolescentes e da BNCC, ao disporem que os enredos midiáticos e tecnológicos podem despertar mais

benfeitorias no campus escolar, concedendo possibilidades de ensino e aprendizagem de forma diversificada em relação a sua abordagem e apresentação de conteúdo.

Dessarte, os adolescentes percebem a inserção midiática por parte dos docentes em sala de aula e gostam das indicações, tal como se sentem mais atraídos pela aula quando algo sobre aquele conteúdo que está sendo explanado é exemplificado a partir de algum recurso midiático.

Estes sujeitos também lembraram de citar exercícios práticos, por exemplo, que são do conteúdo da disciplina, mas que produzem algum material que está no círculo midiático, como vídeos, cartazes, grupos de trabalho, pesquisas e entre outros.

Na consideração de tais aspectos e com o olhar para a análise documental, a BNCC, consolidada na área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio, prioriza cinco ricos campos de atuação social do educando adolescente, sendo estes, o campo da vida pessoal, das práticas de estudo e pesquisa, do jornalístico-midiático, da atuação na vida pública e do campo artístico. Esses campos permitem uma organização dos educandos em relação a sua vivência e práticas de linguagens. (BRASIL, 2018).

Com relação a estes campos estabelecidos pela BNCC, articulamos as competências número um e sete dos quais mais se aproximam dos discursos midiáticos no contexto escolar, circuladas pelas Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio, de forma a evidenciar os estudos apresentados neste trabalho. Sendo essas competências previstas pela BNCC como:

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 489)

Para esse estudo, que remete aos discursos midiáticos, a BNCC também faz menção as mídias em relação a terceira Competência Específica de Ciências na Natureza e suas Tecnologias para o Ensino Médio, sendo disposta como tal competência:

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

Frente aos discursos midiáticos descritos nos enunciados da BNCC (BRASIL, 2018), é perceptível uma consonância com as vozes dos protagonistas adolescentes em relação a utilização midiática dentro do contexto escolar como auxílio em seu processo de ensino e aprendizagem.

Veja que as mídias citadas pelos protagonistas e trazidas pelos docentes, são um conjunto de múltiplas vozes sociais, a heteroglossia, pertencentes a diferentes cronotopos, alteridade e enunciados carregados de discursos de outrem, dos quais contribuem para a constituição do sujeito adolescente em processo de formação escolar, bem como pautadas em diversas formas e momentos nos enunciados da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Em relação à previsão da utilização midiática nos enunciados, discursos do documentos escolar, frente ao meu olhar em encontro com a análise documental, sendo esse olhar na BNCC (BRASIL, 2018), percebemos que há a utilização do enredo midiático no campo escolar, sendo considerada o uso dos recursos midiáticos como ferramentas de ensino e aprendizagem diferenciadas. Ressaltamos também que essa unidade escolar também contempla vários laboratórios de informática e recursos midiáticos, como televisores disponíveis, equipamentos de som, projetores, internet, entre outros aparatos.

Conforme destacamos e analisamos na voz dos adolescentes sobre a utilização da mídia em sala de aula pelo professor, é notório a prática e utilização midiática dos docentes frente às várias vertentes de forma contributiva e valorativa do sistema de ensino e aprendizado.

Ademais, nesse desdobramento da pesquisa documental, encontramos o sentido de diálogo com os documentos, não na busca de uma única verdade, de um único pensamento, mas as normativas e possibilidades escolares diante da inserção midiática em sala de aula. A escola elenca ao docente como este deve implementar os enredos midiáticos em suas aulas e didática, o que demonstra uma certa liberdade, que se adequa a cada docente conforme sua necessidade e sua visão de unificar os contextos midiáticos a sua disciplina e ensino.

Há também, por meio do círculo midiático no campo escolar, o compartilhamento do docente e discente, a troca de informações através do universo midiático, seja um site indicado,

uma série/filme, uma videoaula, que pode diretamente enfatizar o que está sendo explanado em sala de aula, o que gera precisão e maior atenção dos adolescentes.

Sendo assim, a inserção midiática está descrita de diversas formas e momentos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2018), pertencendo ao currículo escolar, em que dialogam de acordo com o espaço e tempo que estes protagonistas pertencem, os quais concebem a sociedade atual contextos da contemporaneidade e suas vivências, ocorrendo possíveis modificações e atualizações que sejam necessárias de acordo com o cenário curricular escolar da atualidade.

Nesse sentido, Endlich (2017) demonstra que sua teoria se faz reconhecer a dinamicidade, inconclusibilidade, a dialogicidade da existência humana. Com isso, notamos que os enredos midiáticos, junto ao campo escolar, estão sempre em movimento e mutação, há uma conclusibilidade provisória nos documentos, por exemplo, há 20 anos não era previsto o uso na internet como uma fonte de pesquisa para ser disseminada em sala de aula, tão pouco os recursos de laboratórios de informática, mas é possível perceber como o sistema está em constante mutação.

Na atualidade, os próprios documentos escolares são burocratizados por um sistema que usufrui a internet, por isso o diálogo sempre continua, seja na forma de disseminar o conteúdo por meio dos recursos midiáticos ou de modo burocratizado que os enredos tecnológicos ofertam ao campo escolar.

Essas vozes, esses discursos, podemos chamar com base em Bakhtin (1997), de heteroglossia, o que neste estudo, interpomos a visão de que pressupõe os sentidos a partir da mídia, das perspectivas e vertentes trazidas em um mesmo diálogo, que ofertam, por meio da e na mídia, como fundamentação de aprendizado escolar, a multiplicidade e visões de mundo.

Bakhtin (1997) também nos faz pensar na multiplicidade das vozes de outrem como uma parte de qualquer texto, mas também nos nossos diálogos interiores e exteriores, sendo pontos que nos constituem como sujeitos inseridos também nos diálogos de nossa existência. Sobre isso, Endlich (2017) interpõe que os discursos se relacionam entre si, em que há a consideração frente às pesquisas, ou seja, a mídia inserida e prevista nos documentos escolares, também é uma multiplicidade de vozes que constituem os sujeitos em processo de formação escolar, tal como o ser docente que irá utilizá-la.

Nessa perspectiva, esse documento escolar não é pronunciado por si só, mas carrega discursos de outros, em vários pensamentos e formas, em que essas vozes são transcritas como a heteroglossia, aqui narrada e presente na análise documental, como sentido percursos das

relações e fundamentos dos sentidos e, diferentes olhares frente a um mesmo diálogo, mas também às várias formas de enxergar o mundo, o cenário escolar.

Portanto, as vozes interagem entre si, é este aspecto que consideramos como fundamento da pesquisa documental desta análise. O enunciado do documento, das normativas em relação ao diálogo que o docente estabelece ao utilizar os enredos midiáticos, em suas aulas, em que julga e molda os princípios midiáticos de acordo com os recursos e sua noção de cenário educacional e midiático, quando utiliza a mídia para a sua aula, abriga a heteroglossia, os discursos de outros por meio desses enredos midiáticos.

Considerando as múltiplas vozes sociais do discurso, elencadas pelo pensamento bakhtiniano, compreendemos para este estudo que ao olhar e pesquisar os textos do documento aqui explanados como enunciados, compreende em observar o discurso de outrem, ou seja, daqueles que também participaram da elaboração dos documentos e programas inseridos a esse contexto político escolar. Por essa motivação, dispomos um breve olhar sobre o contexto histórico dessa unidade escolar, bem como uma análise de enunciados da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visualizando suas diretrizes, funções, sistemas e questões que compreendem esse sistema escolar frente aos discursos midiáticos.

Nessa conjuntura, com base em Endlich (2017), buscamos entender nos enunciados uma compreensão nos textos dos documentos em estudo, de forma concreta, como uma enunciação, sendo um laço da comunicação verbal de forma não interrompida e inserida em um contexto discursivo. Observamos também que os documentos são estabelecidos de acordo com um cronotopo específico pelos autores que o elaboraram e dialogaram, muitas vezes, de acordo com outro cronotopo específico por aqueles sujeitos que o estão lendo e exercendo-os. Sendo assim, o documento é produzido por um espaço e tempo em que vivem e pertencem ao discurso de outrem.

Ao conhecer o ambiente social, cultural e educacional em que estes enunciados são produzidos, se conduz de modo primordial, uma vez que estes são delineados por um lugar, espaço, tempo, época e também cenário político, pois todo enunciado é uma resposta para Endlich (2017).

À vista disso, há importância ao estudar o cenário político educacional, as normativas e regimentos, a busca por outras fontes, a compreensão e entendimento desses enunciados que antecedem o objeto de estudo. Por essa motivação, entrelaçamos aspectos contributivos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), avistando aspectos de consonância entre discursos midiáticos, vozes dos adolescentes, gestão escolar e processos de ensino e aprendizagem no contexto educacional.

Entendemos que esse documento contemplou elaboração em uma dimensão e representação de sujeitos em posições valorativas, dos quais os diálogos foram elencados de acordo com as normativas e considerações contemporâneas, bem como contextos escolares e visualização de estudos no decorrer dos anos e necessidades educacionais, culturais e sociais.

Essa unidade escolar relaciona seu sistema educacional a partir do discurso materializado nesses enunciados, ou seja, nesse documento, a BNCC (BRASIL, 2018), como forma de sistematizar, burocratizar e orientar. Para Endlich (2017), há uma luz no movimento da educação ao enunciar suas diretrizes com base nos documentos.

Nas Ciências Humanas e, por conseguinte, na educação, inclusive em documentos de programas educacionais, o objeto a ser conhecido não é mudo, por isso, apenas uma perspectiva dialógica possibilita sua compreensão, que sempre está inacabada, assim como o próprio homem. (ENDLICH, 2017, p. 63).

Nesse caso, tanto no documento como para a atuação docente ao inserir os enredos midiáticos nesses enunciados, faz com que este objeto não seja mudo, mas que se desdobre, transborde e que seja apenas um acabamento provisório, de acordo com o espaço e tempo em que pertencem.

Com este olhar documental e, de forma unificada ao encontro dialogado, demonstramos os enunciados e discurso documental dessa unidade escolar, apoiados a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e elencados a voz dos protagonistas adolescentes desta pesquisa, como uma elucidação e pensamentos reflexivos sobre os efeitos midiáticos no processo de formação dos sujeitos adolescentes em questão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho demonstrou, em sua primeira seção, a apresentação sob a ótica do universo e contextualização teórica respaldada no discurso bakhtiniano, em que se desdobra para valiosos contextos que fundamentaram este estudo, tais como a língua, linguagem, enunciado, palavra, gênero do discurso, alteridade, dialogismo, cronotopia, heteroglossia, exotopia, acabamento-inacabamento e entre outros.

Nesta primeira seção, abordamos aspectos que debruçaram na voz de Bakhtin e o Círculo, referente à subjetividade do sujeito, contexto escolar, reflexos da alteridade, representatividade, discurso e dialogismo, o que contribui para a constituição do perfil de sujeito estudado, em que priorizam os elementos linguísticos da língua, tal como estes sujeitos assumem atitude responsiva ativa diante dos enredos escolares e midiáticos.

Na segunda seção, elencamos, à luz dos elementos teóricos deste estudo, frente aos discursos midiáticos e os movimentos de ensino e aprendizagem no contexto escolar do adolescente, transcorrendo em pressupostos e alicerce teórico que sustenta a metodologia na seção seguinte, tal como o entrelaçamento dos enredos midiáticos ao pensamento de autores contemporâneos que dialogam com a respectiva temática.

Neste momento, dispomos a mídia como uma língua viva e atuante na sociedade, na subjetividade e contexto escolar do sujeito adolescente, a qual articula princípios da internet, alteridade, dialogismo e a unificação da subjetividade destes sujeitos, assim como as séries/filmes e universo musical frente as suas representatividades e alteridades perante este indivíduo, linhas e vertentes que envolver os discursos midiáticos como um todo.

Na terceira seção, demonstramos de forma rica e minuciosa, o detalhamento e percurso metodológico realizado neste trabalho, o cuidado e olhar atento sobre os protagonistas da pesquisa, procedimentos e categorias de análise.

Ressaltamos a utilização do percurso metodológico empreendido, em conformidade com a essência teórica e objetivo proposto. Ademais, evidenciamos o percurso metodológico por meio dos procedimentos e categorias de análise, unificados com a importância e visualização da relação da linguagem, alteridade, representatividade e dialogismo na constituição dos sujeitos adolescentes, partindo do aspecto construtivo do discurso na relação do eu com o discurso de outrem.

Escolhemos pelo encontro dialogado, articulado neste estudo como um gênero do discurso, disseminado como possível função metodológica, em que para os procedimentos e

análise, em diversos momentos, o pesquisador também se constitui como sujeito atuante da pesquisa, na consideração da alteridade e do dialogismo que evidenciam essa possível metodologia.

Na quarta seção, disseminamos os resultados e discussões, como intuito da proposta metodológica frente à análise documental, observamos e estudamos os fundamentos dessa gestão escolar, perante a ótica institucional do que estava estabelecido pela unidade, desdobrando o olhar das previsões midiáticas descritas nos enunciados da Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018).

Idealizamos observações referentes à gestão escolar, conhecendo o documento frente as vozes dos protagonistas adolescentes da unidade escolar em questão, bem como tratamos das linhas que articulam o objetivo deste trabalho, investigando como se conduzia a previsão da utilização midiática, na Base Nacional Curricular Comum, com o olhar sob os discursos de outros na construção de tal documento.

Ainda nesta seção, articulamos e entrelaçamos com a análise documental os resultados e discussões do então encontro dialogado, pois esclarecemos que tivemos a satisfação por descobrir aspectos valorativos e enriquecedores a respeito da mídia em relação ao campo educacional, na voz e princípio dos protagonistas, como formas de ensino e aprendizagem em seu contexto escolar.

Como pesquisa colaborativa, o discurso foi livre, em que foi dito aos protagonistas que ficassem à vontade, contemplados em quatro ricos encontros dialogados e de grande valia, que puderem dialogar e trabalhar o objetivo proposto diante do discurso e efeitos midiáticos no processo de formação do sujeito adolescente.

Unificado ao primeiro encontro que se debruçou sobre mídia Internet, pela voz dos adolescentes protagonistas, dentro dessa mídia as temáticas abordadas foram principalmente, as redes sociais, dentre elas, as mais dialogadas foram *Instagram* e *Twitter*, mas também houve a exemplificação do *Facebook*, *WhatsApp* e a utilização do *Youtube*, assim como a internet como fonte de pesquisas escolar. Para tal, ao olhar a unificação da voz dos protagonistas para com análise documental, estabelecemos o diálogo sobre o uso institucional da internet no contexto educacional na perspectiva do adolescente

Ressaltamos que neste diálogo sobre o uso institucional da internet, a alteridade esteve muito presente em análise à fala dos protagonistas, esse contexto pode ser assinalado na rede social *Instagram*, as mídias, como por exemplo, a Internet, redes sociais, trazem discursos de outrem, que destes, muitas vezes, demonstramos a nossa relação com o outro, a alteridade, uma

rede social narrada por múltiplas vozes que podem ou não pertencer ao meu eu e exercer influência/efeito em minha construção subjetiva.

Entrelaçado ao segundo encontro dialogado, apresentamos os discursos midiáticos, as múltiplas vozes e múltiplos sentidos sobre séries, filmes e universo musical. De tal modo, visualizamos a grande presença das séries na vivência dos protagonistas adolescentes, os valores socioemocionais, culturais, econômicos e educacionais, que essas tramas podem ofertar a estes protagonistas. A alteridade, identificação e representação estão presentes nessa relação, o encontro e o entendimento do eu com o outro (série/personagem), tecem fios que vão constituindo a subjetividade do adolescente.

Destacamos, também, a empatia que os adolescentes abrigam em relação às séries que pertencem a outro cronotopo dos quais eles não vivenciam/vivenciaram, a possibilidade e oferta das séries em oferecer uma experiência, mesmo que seja construída a partir de uma produção audiovisual, é algo que os cativam, que prende a atenção e os fazem querer ver mais, compreender mais, emergindo a identificação e também a alteridade. Podemos dizer que estes protagonistas, muitas vezes, se refletem nas séries, se enxergam e compreendem na narrativa da trama.

Nessa concepção, considerando os discursos midiáticos, múltiplas vozes e sentidos, podemos usufruir e apresentar os resultados do terceiro encontro dialogado, este foi uma forma contínua ao encontro anterior, pelo qual os protagonistas continuaram dialogando sobre as séries, mas evidenciaram mais os filmes. É interessante destacar que assim como nas séries, nos filmes um dos grandes feitos que chamam a atenção dos adolescentes, está na representatividade e na alteridade, no que sou e no que sou frente ao discurso do outro.

Ainda na apresentação destes discursos midiáticos e entrelaçando também o pensamento dos protagonistas do quarto encontro dialogado, os adolescentes optaram e conduziram o diálogo sobre o universo musical, principalmente os clipes e artistas neles presentes, o importante diálogo permitiu a observação desses enredos midiáticos como uma forma de língua viva e presente na construção subjetiva destes sujeitos, o ato responsivo deles, na identificação e na alteridade.

No discurso musical, seja pelo ritmo, estética e produção audiovisual, letras das músicas, valores socioemocionais dos artistas ou do videoclipe, apresenta uma linguagem que faz o adolescente ser compreendido, sua aproximação linguística e compreensiva diante do olhar cultural, social e construtivo que o adolescente pertence. Nesse olhar, também investigamos a previsão no documento escolar da utilização das séries, filmes e músicas, com o foco da análise sobre a Base Nacional Curricular Comum.

Frente ao objetivo deste estudo, articulamos nesta seção os efeitos da utilização das mídias no contexto educacional dos adolescentes, usufruindo da análise documental observada na Base Nacional Curricular Comum e do quarto e último encontro dialogado. Para tal, estudamos de forma clara o objetivo proposto, declarando perguntas diretas sobre a temática, em que pudemos investigar os efeitos midiáticos na educação desses sujeitos, de acordo com a voz dos protagonistas adolescentes.

Com isso, nos atentamos a obter um parecer sobre a utilização e visualização midiática na escola por estes protagonistas adolescentes, exemplos em que utilizam os enredos midiáticos em sala de aula, no ensino e aprendizagem dos mesmos. Observamos e entrelaçamos com a análise documental, se há indicações por parte dos docentes em relação aos filmes e às séries que complementem os conteúdos ou se faz de acordo com a matéria que este docente está disseminando, bem como a aplicação dos enredos midiáticos em sala de aula.

Dialogamos e interrogamos os protagonistas sobre quais são os efeitos e/ou influência midiáticos no processo educacional deles. Assim, os mesmos discorreram sobre os aspectos positivos como forma de complementação de conteúdo, em que os participantes transmitiram que a aula se torna mais atrativa quando são utilizados, considerando que estes recursos podem ajudar e contribuir para um melhor entendimento referente à matéria, mas que também depende da conduta de cada aluno.

Com o entrelaçamento da voz dos protagonistas adolescentes sobre tais efeitos midiáticos, concebemos um panorama sobre a previsão da utilização dessas mídias na Base Nacional Curricular Comum, sendo estas, declaradas nos enunciados desse documento. À vista disso, os discursos midiáticos podem produzir efeitos positivos, ilustrando elementos culturais, sociais e educacionais a partir dos discursos de outrem, podendo desempenhar representação, identificação ou alteridade.

Contudo, contribuí com este estudo para compreensões sobre a construção da subjetividade do sujeito adolescente em relação às múltiplas vozes dos discursos midiáticos que se inserem no espaço escolar e em seu processo de ensino e aprendizagem. No diálogo e visão dos protagonistas adolescentes frente ao seu pensamento e posicionamento diante do assunto, averiguando a alteridade, dialogismo, bem como o espaço e tempo em que se situam, a partir do encontro dialogado nas perspectivas da mídia-educação.

Nesse diálogo, promovemos a discussão do discurso midiático e suas implicações/efeitos no campo escolar do sujeito adolescente, através da pesquisa colaborativa e documental, junto aos princípios bakhtinianos, seu Círculo e autores contemporâneos. Entrelaçando de forma precisa e reflexiva, a prática dos discursos midiáticos no âmbito educacional, os quais geram

possíveis diretrizes para que possam orientar e conduzir a constituição do sujeito adolescente frente à alteridade e aos discursos midiáticos no campo escolar, no qual demonstrei alguns caminhos sobre seu manuseio, sua perspectiva de trabalho, formas de referenciar, aplicar, refletir, dialogar e de como enxergar os discursos midiáticos, juntamente aos protagonistas adolescentes em forma de dinamização, reflexão, aprendizado e linguagem, mas não fragmentada de um exercício repetitivo.

Com este estudo refletimos sobre as subjetividades juvenis e as múltiplas vozes e sentidos dos discursos midiáticos, que envolvem o cenário educacional desses adolescentes, averiguando a mídia como uma linguagem viva, circulante e reflexiva no universo educacional, através da atualidade, na relação do eu e o outro, por meio da alteridade e no reconhecimento do outro, na interposição com o seu processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar.

O presente trabalho possibilita dar voz aos protagonistas, pois compreende ambas as partes e proporcionar um melhor entendimento em relação à construção subjetiva do sujeito adolescente em relação aos discursos midiáticos, em seu processo de formação escolar.

Diante das propostas metodológicas e na busca desses discursos em face do campo escolar, proporcionei com este estudo, novos diálogos e descobertas em relação à subjetividade do sujeito adolescente. Com esse entendimento, acreditamos que este trabalho ajude na observação dos discursos midiáticos e suas múltiplas vozes como diretrizes no âmbito escolar, bem como suas implicações nas informações, difusoras do conhecimento, ao articular ideias e a subjetividade do sujeito.

Na ótica dialógica da linguagem, entendemos que futuros estudos são necessários para elucidar novas compreensões e contribuições da linguagem, identificação, representatividade e alteridade frente à mídia e à educação dos adolescentes. Disponhamos o pensamento que, para o processo de formação dos adolescentes, seria importante ouvir a voz dos adolescentes, compreender os meios que os ajudam a aprender, na busca de uma escola com espaço cada vez mais democrático e valorativo.

Sobre a compreensão dos efeitos desses discursos e sua interferência na linguagem, no contexto escolar e na alteridade do sujeito adolescente. Contemplamos de forma contributiva o ouvir essas múltiplas vozes, assim como o entendimento na relação em que o sujeito se constitui na e pela linguagem por meio desses discursos midiáticos.

Proporcionamos uma visão sobre os diálogos dos adolescentes em relação as mídias internet, série, filmes e contextos musicais, bem como a utilização e previsão documental dessas mídias no processo de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente.

Assim, este trabalho contribui para melhores direcionamentos sobre a inserção das mídias no contexto escolar do adolescente, bem como para diversos desdobramentos e possibilidades de educação que as mídias podem emergir por meio de seus elementos e vertentes. Na interposição de uma luz sobre os benefícios para os movimentos de ensino e aprendizagem que as mídias podem proporcionar por meio da condução e domínio docente ao utilizá-las, favorecendo para o processo educacional, cultural e social do adolescente em processo de constituição.

Ademais, o intuito desse estudo não compreende em esgotar a temática, mas sim de desdobrar em novos olhares, diálogos, reflexões, investigações e descobertas, ao entendimento que o universo educacional e midiático são amplos e possibilitam diversas linhas e vertentes, pelos quais abre portas para novos estudos frente as mídias internet, séries, filmes e contexto musical, bem como para o próprio universo midiático dentro do âmbito escolar que está cada vez mais abrangente e expansivo.

Desse modo, podemos confirmar a hipótese inicial de que os discursos midiáticos podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do sujeito adolescente no contexto escolar. Para tanto, articulamos reflexões e respostas sobre o questionamento que colocava em pauta quais os discursos midiáticos frequentemente veiculados ao contexto escolar e sua relação com o sujeito adolescente em tal contexto. Ademais, os sujeitos protagonistas desta pesquisa compreendem diversos níveis e formas dos discursos midiáticos, em sua subjetividade cultural, social e educacional. Portanto, alcançamos o objetivo estabelecido nesta tese ao demonstrar os possíveis discursos midiáticos que circulam no contexto escolar e a relação com o sujeito adolescente em tal contexto.

REFERÊNCIAS

13 REASONS WHY. Criador: Brian Yorkey. Direção: Kyle Patrick Alvarez. Califórnia: July Moon Productions; Kicked to the Curb Productions; Anonymous Content; Paramount Television [produção]. Netflix, 2017-2020. Série - 4 Temporadas.

3%. Dirigido por: César Charlone, Daina Giannecchini, Dani Libardi, Jotagá Crema. Gênero: Drama, Origem: Brasil. Netflix. 2018 - 2019. Série – 3 Temporadas.

AMARELO - Emicida (Sample: Belchior - Sujeito de Sorte) part. Majur e Pablllo Vittar. Videoclipe, Brasil. Roteiro: Emicida. Direção: Sandiego Fernandes. Lançamento em: 25 jun. 2019. Licenciado para o YouTube por: The Orchard Music, SME, Altafonte Network S.L. (em nome de Sterns Music); LatinAutor - Warner Chappell, UNIAO BRASILEIRA DE EDITORAS DE MUSICA - UBEM, LatinAutorPerf, Warner Chappell e 5 associações de direitos musicais. Disponível em: <https://youtu.be/PTDgP3BDPIU>. Acesso em: 23 dez. 2020.

ANITTA – Larissa de Macedo Machado, brasileira. Ocupação: Cantora, Compositora, Atriz, Dançarina, Apresentadora de televisão, Empresária. Gênero: Pop, funk carioca, reggaeton. Gravadoras: Warner Music, Warner Records. Período musical: (2010-presente).

ANNE WITH AN"NE". Dirigido por: Moira Walley-Beckett. Gênero: Drama. Origem: Canadá, Distribuída por: Netflix. Série. 2019. – 3 Temporadas.

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ANTONIO, José Carlos. Gestão escolar e novas tecnologias, **Professor Digital**, SBO, 16 fev. 2009. Disponível em: <https://professordigital.wordpress.com/2009/02/16/gestao-escolar-e-novas-tecnologias/>. Acesso em: 16 mar. 2019.

ALBURQUERQUE, Maria Ozita A.; IBIAPINA, Ivana M. L. M. Revoada colaborativa: O ritmo e a velocidade do voo dependem do outro. *In*: IBIAPINA, Ivana M. L. M.; BANDEIRA, Hilda M. M.; ARAUJO, Francisco A. M. (Org.) **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes** - Edufpi - 1ª edição: Janeiro de 2016.

ARIANA GRANDE – Ariana Grande-Butera. Origem: Estados Unidos, norte-americana. Ocupação: Atriz, cantora, compositora. Gênero: pop, R&B, trap. Gravadora: Republic. Período Musical: 2008-presente.

A SÉRIE DIVERGENTE: INSURGENTE. The Divergent Series: Insurgent (Original). Dirigido por: Robert Schwentke. Produzido por: Lucy Fisher, Pouva Shabazian, Douglas Wick. Companhias Produtoras: Summit Entertainment, Red Wagon Entertainment. Distribuído por: Summit Entertainment, Lionsgate, Paris Filmes. Gênero: Ação, Suspense, Ficção Científica. Origem: Estados Unidos, filme, 2015.

A SÉRIE DIVERGENTE: CONVERGENTE. The Divergent Series: Allegiant (Original). Dirigido por: Robert Schwentke. Produzido por: Lucy Fisher, Pouva Shabazian, Douglas Wick. Companhias Produtoras: Summit Entertainment, Red Wagon Entertainment. Distribuído por: Summit Entertainment, Lionsgate, Paris Filmes. Gênero: Ação, Suspense, Ficção Científica. Origem: Estados Unidos, filme, 2016.

BACICH, Lilian; MORÁN, José. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. *In: Revista Pátio*, n. 25, p. 45-47, jun. 2015. Disponível em: <http://www.grupo.com.br/revistapatio/artigo/11551/aprender-eensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx>. Acesso em: 26 abr. 2021.

BAKHTIN, Mikhail M., 1895-1975. **Estética da criação verbal**. [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. — 2ª ed. — São Paulo Martins Fontes, 1997.— (Coleção Ensino Superior).

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. *In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. *In: BAKHTIN, M. Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. 2.ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, 160 p.

BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, 160p.

BAKHTIN, Mikhail M. **Teoria do romance I: a estilística**. Tradução, posfácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2015.

BARBOSA, Jânia do Valle, Do Giz ao Mouse – A informática no Processo Ensino-Aprendizagem. *In: COLOMBO, Sonia Simões. Gestão Educacional: uma nova visão*. – Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 264.

BARONAS, Roberto L. Bakhtin, Foucault e Pêcheux na Análise de Discurso: problema sociológico ou epistemológico? *In: Estudos Linguísticos XXXV*, p. 156-165, 2006. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/rlb.pdf>. Acesso em: 25 set. 2018.

BATES, Tony A. W. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning Vancouver BC: Tony Bates Associates Ltd, 2015. Disponível em: <https://openlibrary-repo.ecampusontario.ca/jspui/handle/123456789/276>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BELL, M. A. Picture this! Using Instagram with students. *Internet@Schools*, v. 20, n. 4, p. 23-25. 2013. Disponível em: https://connect.ebsco.com/s/article/Why-did-the-link-I-clicked-from-a-website-outside-of-EBSCO-take-me-here?language=en_US. Acesso em: 20 out. 2019.

BELLONI, M. Luiza. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2005.

BENTO, Luciana; BELCHIOR, Gerlaine. **Mídia e educação**: o uso das tecnologias em sala de aula. *In: Revista de Pesquisa Interdisciplinar*, Cajazeiras, v. 1, Ed. Especial, 334 – 343, set/dez. de 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/53001549-Midia-e-educacao-o-uso-das-tecnologias-em-sala-de-aula-resumo.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BIG MOUTH. Dirigido por: Andres Salaff, Bryan Francis, Dave Stone. Gênero: Animação, Sitcom, Comédia. Origem: Estados Unidos. Netflix. 2017 – 2020 – 4 Temporada.

BOCA A BOCA. Dirigida por: Esmir Filho e Juliana Rojas. Gênero: Drama. Origem: Brasil. Netflix. Série, 2020 – 1 Temporada.

BOHN, Carla S.; RAUPP, Fabrício; BESS, Marcia L.; LUZ FILHO, Silvio S. Mídia-Educação: recursos midiáticos e a mediação do conhecimento. *In: Revista Novas Tecnologias na Educação - CINTED-UFRGS*. V. 8 Nº 3, dezembro, 2010. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/18087/10663>. Acesso em: 13 ago. 2021.

BOM DIA, VERÔNICA. Dirigido por: José Henrique Fonseca. Gênero: Suspense. Origem: Brasil. Netflix. Série. 2020. 1 – Temporada.

BOSSA NOVA. Brasil. Origens Estilísticas: Samba, Samba-canção, jazz, cool jazz, música erudita, moda de viola, choro, blues. Contexto Cultural: Rio de Janeiro, final da década de 1950. Popularidade no Brasil e significativo nos Estados Unidos, Europa Ocidental e Japão. Formas Derivadas: MPB, Sambalço, Samba-jazz.

BRANCA-ROSOFF, Sonia. Approche discursive de la nomination/dénomination. *In: L'acte de nommer: Une dynamique entre langue et discours*. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle, 2007, p. 13-22. Disponível em: <https://books.openedition.org/psn/2261>. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 8069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 28 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** - Brasília, 3ª versão, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. *In: Brait, Beth (org.). Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-32.

BREATHIN – Ariana Grande, E.U.A. Directed by Hannah Lux Davis. Produced by Fuliane Petikyan & Brandon Bonfiglio. Music video by Ariana Grande performing breathin. © 2018

Republic Records, a Division of UMG Recordings, Inc. Lançamento em: 7 nov. 2018. Licenciado para o YouTube por UMG (em nome de Universal Records); LatinAutor - UMPG, UMPG Publishing, LatinAutor, AMRA, CMRRA, LatinAutorPerf, SOLAR Music Rights Management, ASCAP, LatinAutor - Warner Chappell, Warner Chappell, UNIÃO BRASILEIRA DE EDITORAS DE MUSICA - UBEM, UMPI, Kobalt Music Publishing e 14 associações de direitos musicais. Disponível em: <https://youtu.be/kN0iD0pI3o0>. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRONCKART, Jean-Paul et al. Le fonctionnement des discours: Un modèle psychologique et une méthode d'analyse. *In: Actualités pédagogiques et psychologiques*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 1985. (Actualités pédagogiques et psychologiques). Disponível em: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:34296>. Acesso em: 15 nov. 2020.

CARDOSO, Augusto Cesar Costa; MEDEIROS, Nina Pereira de. O uso de uma tecnologia de informação e comunicação na educação: rede social virtual em saúde. *In: HEINE, Maria Luiza; PORTELA, Cláudia Paranhos de Jesus. De analógico a digital: novos paradigmas na educação*. Ibicaraí, BA: Via Litterarum. 2019.

CARRINO, Aduino L.; DESIDÉRIO, Ricardo; GIROTO, Cláudia R. M. Adolescência, mídia e sexualidade: o discurso do episódio “Bye” na série “13 Reasons Why”. *In: DESIDÉRIO, Ricardo. Sexualidade em cena: discursos midiáticos e suas múltiplas leituras*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. 230p. Disponível em: <https://ebookspedrojoaoeditores.files.wordpress.com/2019/03/ebookricardo.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2020.

CARRINO, Aduino L.; GIROTO, Claudia, R. M. Suicidalidade, Educação Sexual e possíveis Transtornos Mentais em discurso na série “13 Reasons Why”. *In: Brazilian Journal of Development*. Curitiba, v.6, n3, p. 15966-15983 mar. 2020. ISSN 2525-8761. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n3-463>. Acesso em: 16 dez. 2020.

CARRINO, Aduino L.; MATTOS, Maria de Fátima S. G. **A mídia e o adolescente no contexto escolar**: constituindo o sujeito. Novas Edições Acadêmicas - ISBNB - 978-6202032230, 2017.

CASTELLS, Manuel, 1942 – **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Revisão técnica, Paulo Vaz. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CHAUVEAU, Geneviève. **Problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du discours**. Langue Française, Paris, n 9, p. 6-21. 1971. Disponível em: http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lfr_0023-8368_1971_num_9_1_5568. Acesso em: 12 jan. 2021.

COELHO, Fernando; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. O Youtube como instrumento de estímulo ao processo de aprendizagem nas universidades. *Revista Intersaberes, Uninter*, v. 14,

n. 31, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/351/1612-414870-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 08 ago. 2021.

COELHO, Fernando Miguel Teixeira da Silva; COSTA, Maurício José Morais; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. O professor cívico: o Instagram como mídia de apoio à educação no ensino superior. *In: Revista Intercâmbio*, v.XLV: 52-69, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/50441/32963>>. Acesso em: 07 ago. 2021.

COISA MAIS LINDA. Criada por: Giuliano Cedroni e Heather Roth. Dirigido por: Caio Ortiz. Gênero: Drama. Origem: Brasil. Produzida por Netflix. Série, 2019 – 1 Temporada.

COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão Educacional: uma nova visão.** – Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 264.

COUTO, Edvaldo Souza; SILVA, Raphaele Nascimento. Aprendizagens personalizadas na era das conectividades: ler e escrever em telas. *In: PORTO, Cristiane; MOREIRA, J. Antônio. Educação no ciberespaço: novas configurações, convergências e conexões.* Aracaju: EDUNIT, 2017.

CHAMUZCA, Marcello; CARVALHAL, Márcia. **Relações Públicas Digitais.** Salvador: Edições VNI, 2010.

D'ANGELO, Pedro. **Pesquisa sobre Instagram 2019: dados exclusivos sobre o Instagram no Brasil.** Opinion box, Minas Gerais, 2019. Disponível em: <https://blog.opinionbox.com/pesquisa-sobre-Instagram-2019/>. Acesso em: 21 fev. 2020.

DANTAS, Daniel. **A argumentação como elemento discursivo na mídia digital: um estudo sobre o blog “Fatos e dados”.** Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Natal, 2012. Disponível em: <https://petrobras.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A6E0796420AF43F01420F5AD8731928>. Acesso em: 06 jan. 2021.

DECODE. **O Gambito da Rainha atrai mulheres para o jogo de xadrez.** Publicado em: 04 nov. 2020. Disponível em: <https://decodehub.buzz/gambito-da-rainha-atrai-mulheres-para-jogar-xadrez/>. Acesso em: 17 dez. 2020.

DIAZ, Juan C. T.; MORO, Alfonso I.; CARRION, Pablo V. T. Mobile learning: perspectives. **RUSC-Universities and Knowledge Society Journal**, v. 12, n. 1, p. 38–49, jan. 2015. Disponível em: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.7238/rusc.v12i1.1944>. Acesso em: 12 ago. 2021.

DINIS, Nilson F.. Educação, cinema e alteridade. **Educar em Revista** (Impresso), Curitiba, v.

26, p. 67-79, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1550/155016204006.pdf> . Acesso em: 11 abr. 2016.

DIVERGENTE, *Divergent* (Original). Dirigido por: Neil Burger, Produzido por: Lucy Fisher, Pouva Shabazian, Douglas Wick. Companhias Produtoras: Summit Entertainment, Red Wagon Entertainment. Distribuído por: Summit Entertainment, Lionsgate, Paris Filmes. Gênero: Ação, Suspense, Ficção Científica. Origem: Estados Unidos, filme, 2014.

DOCE VINGANÇA, *I Spit on Your Grave* (Original). Dirigido por: Steven R. Monroe. Gênero: Suspense, Terror. Origem: Estados Unidos, filme, 2010.

ÉLITE. Roteiro: Carlos Montero, Darío Madrona. Direção: Dani de la Orden, Ramón Salazar. País de Origem: Espanha. Distribuidora: Netflix, 2017-2020. Série – 3 Temporadas.

ELIS REGINA – Elis Regina Carvalho Costa. Brasileira. Ocupação: Cantora. Gênero: MPB, Bossa Nova, Samba, Jazz. Período de atividade: 1956-1982.

EMICIDA - Leandro Roque de Oliveira. Ocupação: Rapper, cantor, compositor. Gêneros: rap, hip hop, MPB. Gravadora: Laboratório Fantasma. Período musical: 2005-presente.

EMILY IN PARIS. Criador: Darren Star. Produzida por: Stephen Joel Brown, Shihan Fey, Jake Fuller, Lily Collins, Raphael Benoliel. Empresas Produtoras: Darren Star Production, Jax Media, MTV Studios. Gênero: Comédia Dramática. Origem: Estados Unidos, série, 2020 – 1 Temporada.

ENDLICH, Ana Paula. Bakhtin e a pesquisa documental de programas governamentais em educação. **Pró-Discente**: Caderno de Produção Acadêmico-Científica. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória- ES, v. 23, n. 2, p. 54-65, jul./dez. 2017.

ESTRELAS ALÉM DO TEMPO, *Hidden Figures* (Original). Dirigido por: Theodore Melfi. Produzido por: Donna Gigliotti, Peter Chernin, Jenno Topping, Pharrel Williams, Theodore Melfi. Companhias Produtoras: Fox 2000 Pictures, Chernin Entertainment, Levantine Films, TSG Entertainment. Distribuição 20th Century Fox. Gênero: Drama. Origem: Estados Unidos, filme, 2016.

EXAME. Por: DOLIVEIRA, Matheus. “**O Gambito da Rainha**”: buscas por jogadas de xadrez disparam até 300%. In: Site Emaxe. Publicado em: 09/11/2020 às 13h25. Disponível em: <https://exame.com/casual/o-gambito-da-rainha-buscas-por-jogadas-de-xadrez-disparam-ate-300/>. Acesso em: 17 dez. 2020.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo** – as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, 168p.

FERREIRA, Giselle M. S. ; BOHADANA, Estrella D. B. Possibilidades e desafios do uso do Facebook na educação três eixos temáticos. In: PORTO, C.; SANTOS, E. **Facebook e**

Educação: publicar, curtir e compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, 2014. p.255-274.

Disponível em:

https://www.academia.edu/18331036/Possibilidades_e_desafios_do_uso_do_Facebook_na_educacao%3%A7%C3%A3o_tr%C3%AAs_eixos_tem%C3%A1ticos. Acesso em: 07 ago. 2021.

FRIENDS. Comédia, EUA, 1994-2003. Criação: David Crane e Marta Kauffman. Elenco: Jennifer Aniston, Courteney Cox, Lisa Kudrow, Matt LeBlanc, Matthew Perry, David Schwimmer. Disponível na Warner e Netflix. Série – 10 Temporadas.

FUMIAN, Amélia M.; RODRIGUES, Denise C. G. O Facebook enquanto plataforma de ensino. In: **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, vol. 6, núm. 2, mai-ago. 2013, p. 173-182. Disponível em:

<<http://revistas.utfpr.edu.br/pg/index.php/rbect/article/view/1635/1042>. Acesso em: 03 jan. 2021.

GEGe – UFSCar – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e contrapalavras:** enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, 170 p.

GEGe – UFSCar – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e Contrapalavras:** Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin. São Carlos : Pedro & João Editores, 2009.

GEGe – UFSCar – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e contrapalavras:** procurando outras leituras com Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011, 116 p.

GERALDI, João Wanderley. **Ancoragens – Estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 176p.

GIULIA BE – Giulia Bourguignon Marinho. Brasileira, Ocupação: Cantora e compositora. Gênero: Pop. Gravadora: Warner Music (2018-presente). Período musical: 2018-presente.

GONÇALVES, Kamila. **A relação com o discurso citado em postagens no facebook:** o caso da página “Brasileiríssimos”. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara) – Orientador: prof^a. Dr^a. Marina Célia Mendonça. 2018 132f.

GOT7, Origem: Coreia do Sul. Gêneros: k-pop, j-pop, hip hop, trap, R&B. Gravadoras: JYP Entertainment, Sony Music Entertainment. Período em atividade: 2014-presente.

IBIAPINA, I. M^a L. de M. **Pesquisa Colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro, 2008.

IBIAPINA, I. M^a L. de M. Reflexões sobre a Produção do campo Teórico-metodológico das Pesquisas colaborativas: Gênese e expansão. In: IBIAPINA, Ivana M. L. M.; BANDEIRA,

Hilda M. M.; ARAUJO, Francisco A. M. (Org.) **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes** - Edufpi - 1ª edição: Janeiro de 2016.

ILUSÃO "CRACOLÂNDIA" - Alok, MC Hariel, MC Davi, MC Ryan SP, Salvador da Rima e Djay W (GR6 Explode). Videoclipe, Brasil. Diretor Geral: Douglas Buiú. Produção Geral: Caique Monzillo. Produzido por: GR6 Filmes. Duração: 06:05. Lançamento em: 13 nov. 2020. Disponível em: <https://youtu.be/5LqeD-m7Iho>. Acesso em: 23 dez. 2020.

IVANOVA, Irina. **Les sources de la conception du dialogue chez L. Jakubinskij**. Text - 2003. Disponível em: http://www.revue-texto.net/Inedit/Ivanova_Jakubinskij.html. Acesso em: 03 jan. 2021.

JOGOS VORAZES, The Hunter Games (Original). Dirigido por: Gary Ross, Produzido por: Nina Jacobson, Jon Kilik. Companhia Produtora: Color Force, Distribuído por Lionsgate. Gênero: Ação, Aventura, Ficção Científica. Origem: Estados Unidos, filme, 2012.

JOGOS VORAZES: EM CHAMAS, The Hunter Games: Catching fire (Original). Dirigido por: Francis Lawrence, Produzido por: Nina Jacobson, Jon Kilik. Companhia Produtora: Color Force, Distribuído por Lionsgate. Gênero: Ação, Aventura, Ficção Científica. Origem: Estados Unidos, filme, 2013.

JOGOS VORAZES: A ESPERANÇA – PARTE 1, The Hunter Games: Monckinjay – part 1 (Original). Dirigido por: Francis Lawrence, Produzido por: Nina Jacobson, Jon Kilik. Companhia Produtora: Color Force, Distribuído por Lionsgate. Gênero: Ação, Aventura, Ficção Científica. Origem: Estados Unidos, filme, 2014.

JOGOS VORAZES: A ESPERANÇA – PARTE 2, The Hunter Games: Monckinjay – part 1 (Original). Dirigido por: Francis Lawrence, Produzido por: Nina Jacobson, Jon Kilik. Companhia Produtora: Color Force, Distribuído por Lionsgate. Gênero: Ação, Aventura, Ficção Científica. Origem: Estados Unidos, filme, 2015.

JUNTOS A MAGIA ACONTECE. Dirigido por: Maria de Médicis. Criado por: Cleissa Regina Martins com supervisão de George Moura. Origem: Brasil, Rede Globo de Televisão, filme, 2019.

HOMEM DE FERRO. Iron Man (Original). Criado por: Stan Lee, Larry Lieber, Don Heck, Jack Kirby. Dirigido por: Jon Favreau. Produzido por: Avi Arad, Kevin Feige. Gênero: Ação, Aventura e Ficção Científica. Companhias Produtoras: Marver Studios, Fairview Entertainment. Distribuído por: Paramount Pictures, Origem, Estados Unidos, 2008 – 2013 WWalt Disney Studios Motion Pictures, filme, 2010.

HOMEM DE FERRO 2. Iron Man 2 (Original). Criado por: Stan Lee, Larry Lieber, Don Heck, Jack Kirby. Dirigido por: Jon Favreau. Produzido por: Kevin Feige. Gênero: Ação, Aventura e Ficção Científica. Companhias Produtoras: Marver Studios, Fairview Entertainment. Distribuído por: Paramount Pictures, Origem: Estados Unidos, 2008 – 2013 WWalt Disney Studios Motion Pictures, filme, 2010.

HOMEM DE FERRO 3. Iron Man 3 (Original). Criado por: Stan Lee, Larry Lieber, Don Heck, Jack Kirby. Dirigido por: Shane Black. Produzido por: Kevin Feige. Gênero: Ação, Aventura e Ficção Científica. Companhias Produtoras: Marver Studios, Fairview Entertainment. Distribuído por: Paramount Pictures, Origem: Estados Unidos, 2008 – 2013 WWalt Disney Studios Motion Pictures, filme, 2013.

KARHAWI, Issaaf. **Influenciadores digitais**: Conceitos e práticas em discussão. Anais do XI Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e Relações Públicas - Abrapcorp. 2017. Disponível em: <http://editora.pucrs.br/acessolivre/anais/abrapcorp/assets/edicoes/2017/arquivos/15.pdf>. Acesso em: 23 set. 2019.

KAROL CONKA – Karoline dos Santos Oliveira. Brasileira. Gêneros: rap, hip hop, R&B, pop. Ocupações: Rapper, cantora, compositora. Gravadoras: Skol Music, Spa Music, Universal Music. Período de atividade: 2011-presente.

KNOLL, Graziela Frainer. **A teoria dialógica de Bakhtin na análise da publicidade**: sustentabilidade e ato ético. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3987/KNOLL%2c%20GRAZIELA%20FRAINE%20R.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 jan. 2021.

KONDZILLA – Konrad Dantas, brasileiro. Ocupação: Diretor de Criação, Produtor, Empresário. Carreira na internet. Servidores: Youtube, Spotify. Gênero: Música. Inscritos: + 59 milhões. Visualizações: + 30 bilhões. Período de atividade: 2012-presente.

LABRUNIE, Maria G. L. **Máquinas didatizadas**: uma análise dos usos das tecnologias da comunicação e da informação na escola. Orientadora: Rosália Duarte. – Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2004. Disponível em: http://www.lambda.maxwell.ele.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=4750@1. Acesso em: 30 ago. 2018.

LARANJA, Mirza. Discutindo a Gestão de Ensino Básico. In: COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão Educacional**: uma nova visão. – Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 264.

LEGIÃO URBANA – Fernando Rocha, Renato Russo, Marcelo Bonfá, Dado Villa-Lobos (Formação Clássica da banda), Brasil. Gêneros: Pós-punk, punk rock, rock alternativo, folk rock, rock progressivo, art rock. Gravadora: EMI. Período de atividade: 1982-1996.

LÉVY, Pierre, 1956 – **As tecnologias da inteligência**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. – Rio de Janeiro. Ed. 34, 1993. 208p. (Coleção TRANS).

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. – Tradução de Carlos Irineu da Costa – São Paulo: Ed. 34, 1999, 264 p. (Coleção TRANS).

LIMA FILHO, Marcos Antonio de; WAECHTER, Hans da Nóbrega. **As Tecnologias Educacionais Atuais e o Tablet: Inovação ou Mais do Mesmo?** Da Pesquisa, v. 8, n. 10, 2014. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/806>. Acesso em: 5 abr. 2020.

LINHARES, Ronaldo Nunes; CHAGAS, Alexandre Meneses. Aprendizagem no ciberespaço: por uma pedagogia da comunicação em uma educação mestiça. *In*: PORTO, Cristiane; MOREIRA, J. António. **Educação no ciberespaço: novas configurações, convergências e conexões**. Aracaju: EDUNIT, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322075569_Educacao_no_ciberespaco_Novas_configuracoes_convergencias_e_conexoes. Acesso em: 09 ago. 2021.

LIZZO – Melissa Vivianne Jefferson, norte-americana. Ocupação: rapper, cantora, compositora, atriz. Gênero: Pop, hip hop, R&B, soul. Gravadoras: TGNP, Atlantic, Nice Life. Período de atividade: 2010-presente.

MARTINS, Maria de Lourdes Oliveira. Implementando Portais Corporativos nas Instituições de Ensino. *In*: COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão Educacional: uma nova visão**. – Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 264.

MARTINS, Vivian; SANTOS, Edmea. A educação na palma das mãos: a construção da pedagogia da hiper mobilidade em uma pesquisa-formação na cibercultura. *In*: SANTOS, Edméa; PORTO, Cristiane. **App-Education: fundamentos, contextos e práticas educativas luso-brasileiras na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32168>. Acesso em: 04 ago. 2021.

MICROSOFT TEAMS. **Cartilha do Teletrabalho: Noções iniciais sobre Microsoft Teams**. Versão 1.0.1, 20 de mar. 2020. Disponível em: <https://cesu.cps.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/CARTILHA-1-TEAMS-V1_0_1.pdf> . Acesso em: 14 abr. 2020.

MATUOKA, Ingrid. **O desafio de educar para um futuro digital e mutável**. 2017. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/desafio-de-educar-para-um-futuro-digital-mutavel/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

MAZUR, Eric. **Peer Instruction: a revolução da aprendizagem ativa**. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievich. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. 1891 – 1938. Tradutores Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. – 1 ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2016.

MENDONÇA, Marina Célia. **A luta pelo direito de dizer a língua: a linguística e o purismo linguístico na passagem do século XX para o Século XXI**. Tese de doutorado em Estudos da Linguística. Universidade Estadual de Campinas, 2006. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000380367>. Acesso em: 29 mar. 2020.

MENDONÇA, Marina Célia. Desafios metodológicos para os estudos bakhtinianos do discurso. In:

GEGe – UFSCar – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, 170 p.

PORTO, Tania M. E. **A televisão na escola... Afinal, que pedagogia é esta?**. - Araraquara: JM Editora, 2000.

MODERN FAMILY, Família Moderna (Tradução), Criado e Produzido por: Christopher Lloyd, Steven Levitan. Gênero: Comédia, Pseudodocumentário. Origem: Estados Unidos. Emissora Original: ABC, série, 2009 – 2020 – 11 Temporadas.

MODO TURBO, Luísa Sonza, Pablio Vittar, Anitta. Brasil, 2020. Videoclipe produzido por UNIVERSAL MUSIC. Dirigido por: Rafinha RSQ e Rennan Da Penha. Direção: Alaska. Duração: 02:54. Licenciado para o YouTube por UMG (em nome de Universal Music Ltda.); UMPG Publishing. Disponível em: <https://youtu.be/QcS9ZndErHc>. Acesso em: 23 dez. 2020.

MONSTER –Shawn Mendes e Justin Bieber. Vídeoclipe musical, Gravação: 2020. Duração 3:03. Produção Frank Dukes. Music video by Shawn Mendes, Justin Bieber performing Monster. © 2020 Island Records/Def Jam Recordings, a division of UMG Recordings, Inc. Licenciado para o YouTube por UMG (em nome de Shawn Mendes LP4-5 PS/ Island); UMPG Publishing, ASCAP, BMI - Broadcast Music Inc. e 1 associações de direitos musicais. Disponível em: <https://youtu.be/MPbUaIZAaeA>. Acesso em: 23 dez. 2020.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergência Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, p. 15-33, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/Morán/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_Morán.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

MOREIRA, Glauber L.; ARAÚJO, Júlio. El uso de las redes sociales para el desarrollo de la enseñanza de ele: el investigador y el profesor. Un diálogo entre estos dos sujetos a través de la entrevista con Daniel Cassany y Dayane Cordeiro . In: **Trab. linguist.** apl. vol.57 no.2 Campinas May/Aug. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tla/v57n2/0103-1813-tla-57-02-1274.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

MOREIRA, José A.; HENRIQUES, Susana; GOULÃO, Maria de Fátima; BARROS, Daniela M. V. Docência Online no ensino superior: qualidade e inovação em territórios digitais e redes sociais. In: PORTO, Cristiane; MOREIRA, J. António. **Educação no ciberespaço: novas configurações, convergências e conexões**. Aracaju: EDUNIT, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322213194_Docencia_online_no_Ensino_Superior_Qualidade_e_Inovacao_em_Territorios_Digitais_e_Redes_Sociais. Acesso em: 03 ago. 2021.

MOTA, Marlton F.; MELO, Lilian J. F.; MELO, Diogo C. Seria o educador um *digital influencer* para a difusão de Saberes na cultura ciber? In: **Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura** – II Encontro Regional Norte-Nordeste da ABCiber – Aracaju – SE, 2019. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/abciber/article/view/12611/0>>. Acesso em: 13 ago. 2021.

NETFLIX. Plataforma Streaming. (2007-presente). Disponível em: <https://www.netflix.com>. Acesso em: 02 jan. 2021.

OS DELÍRIOS DE CONSUMO DE BECKY BLOOM, Confessions of a Shopaholic (Original). Dirigido por: P. J. Hogan. Gênero: Romance, Comédia, Origem: Estados Unidos da América, filme, 2009.

O DIABO VESTE PRATA, The Devil Wears Prada (Original). Dirigido por: David Frankel. Produzido por: Wendy Finerman, Companhia Produtora: Fox 2000 Pictures e Dune Entertainment, Distribuído por: 20th Century Fox, Gênero: Comédia Dramática. Origem: Estados Unidos, filme, 2006.

O GAMBITO DA RAINHA. Título Original: The Queen's Gambit. Dirigido por: Scott Frank. Gênero: Drama. Origem: EUA. Netflix. 2020. – 1 Temporada.

OLIVEIRA, Alice Virginia Brito de. O uso das mídias na sala de aula: resistências e aprendizagens. In: **I Fórum Internacional sobre prática docente universitária**. 2015. Disponível em: <http://docplayer.com.br/74745448-O-uso-das-midias-na-sala-de-aula-a-internet-como-ferramenta-pedagogica.html>. Acesso em: 04 ago. 2021.

O MILAGRE DA CELA 7, Koğuştaki Mucize (Original). Dirigido por: Hakan Yarkin, Produzido por: Saner Ayar e Sinan Turan. Gênero: Drama. Origem: Turquia, filme, 2019. PABLO VITTAR – Phabullo Rodrigues da Silva, Brasil. Ocupação: Cantor(a), Drag Queen, Gênero: Pop, tecnomelody, forró eletrônico. Gravadora: Sony. Período de atividade: 2015-presente.

PAJEÚ, Hélio M.; MUSSARELLI, Felipe. Feitios metodológicos d'Os Gêneros do Discurso. In: **GEGe – UFSCar – Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso**. Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, 170 p.

PAJEÚ, Hélio M.; MIOTELLO, Valdemir. A compreensão da cultura pelo ato responsável e Pela alteridade da palavra dialógica nos estudos Bakhtinianos. **Cad. Est. Ling.**, Campinas, v.60 n.3 p. 775-794 - set./dez. 2018. DOI: 10.20396/cel.v60n3.8652007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8652007/18811>. Acesso em: 06 jan. 2020.

PATRÍCIO, Maria R.; GONÇALVES, Vítor. Facebook: rede social educativa? In: **I Encontro Internacional TIC e Educação**. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação. 2010,

p. 593-598. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3584/1/118.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2021.

PATTEN, Bryan; SÁNCHEZ, Immaculada A.; TANGNEY, Brendan. Designing collaborative, constructionist and contextual applications for handheld devices. **Computers & Education**. v. 46, p. 294-308, 2006. Disponível em: <https://www.cin.ufpe.br/~mlearning/intranet/Instructional%20design/%5BPatten%20S%C3%A1nchez%20and%20Tangney%5D%20Designing%20collaborative%20constructionist%20and%20contextual%20applications%20for%20handheld%20devices.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2021.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea**. [coordenador de tradução Valdemir Miotello] São Paulo: Contexto, 2008.

PONZIO, Augusto. **Encontros de palavras**. O outro no discurso. Pedro & João Editores. São Carlos. 2010. 176 p.

PROJOTA, José Tiago Sabino Pereira. Ocupação: Rapper, Compositor, Ator. Gênero: Rap, Hip Hop, R&B. Gravadoras: Laboratório Fantasma (2012-13), Universal (2014-Presente). Período musical: 2008-presente.

PRÓXIMA PARADA: APOCALIPSE, How it ends (Original). Dirigido por: Daiv M. Rosenthal. Gênero: Ação. Origem: Estados Unidos da América, Netflix, filme, 2018.

RAMOS, Penha Élide Ghiotto Tuão; MARTINS, Analice de Oliveira. **Reflexões sobre a rede social Instagram: do aplicativo à textualidade**. Texto Digital, [s.l.], v. 14, n. 2, p. 117-133, 21 dez. 2018. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1807-9288.2018v14n2p117>. Acesso em 07 ago. 2021.

RAVE DE FAVELA - MC Lan, Major Lazer, Anitta, Beam. Brasil. Music Vídeo. Dirigido por: George Nienhuis. Lançado em: 15 fev. 2020. Duração: 02:34. Disponível em: <https://youtu.be/K95651TuGR8>. Acesso em: 23 dez. 2020.

RITA LEE – Rita Lee Jones de Carvalho, brasileira. Gêneros: Pop rock, rock, new wave, MPB. Ocupações: cantora, compositora, multi-instrumentista, atriz, escritora, ativista. Gravadoras: Phonogram, PolyGram, Polydor, Philips, EMI, Som Livre, Universal Music, Abril Music, Biscoito Fino. Período em atividade: 1964-presente.

ROMANÓ, Rosana S. A utilização de ambientes virtuais para a aprendizagem colaborativa no ensino fundamental. Athena: **Revista Científica de Educação**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 73-88, fev./mar. 2004. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83686>>. Acesso em: 06 ago. 2021.

ROSA, Janaina P. M; PANIAGO, Maria de Lourdes, F. S. **Práticas de subjetivação na mídia: estratégias discursivas utilizadas por “testes de personalidade” dirigidos a adolescentes**. 2011.

Disponível em: <http://www.congressohistoriajatai.org/anais2011/link%204.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018.

SANTANA, Alícia M.; GOIS, Letícia B.; MOTA, Marlton F.; FERREIRA, Clécia L. **A influência da mídia na educação: análise a partir da perspectiva do ensino-aprendizagem no mundo ciber.** *In: Interfaces Científicas - Aracaju - V.10 - N.2 - p. 140 - 153 - Número Temático – 2020.* Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8755>. Acesso em: 28 jul. 2021.

SANTOS, Gilberto L. **Ensinar e aprender no meio virtual: rompendo paradigmas.** *Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37,n.2, p. 307-320, mai./ago. 2011.* Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a07.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SANTOS, Raquel A.; BRENNAND, Edna G. G.; SOARES, Ismênia M. Aplicações interativas como potencializadoras de múltiplas inteligências. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 2, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8635194>. Acesso em: 25 jul. 2021.

SARGENTINI, Vanice M. O. Os estudos do discurso e nossas heranças: Bakhtin, Pêcheux e Foucault. *In: Estudos Linguísticos XXXV*, p. 181-190, 2006. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/vmos.pdf>. Acesso em: 25 set. 2018.

SEX EDUCATION. Criação: Laurie Nunn. Direção: Ben Taylor e Kate Herron. País de Origem: Estados Unidos da América, Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte. Produtora: Eleven Films. Distribuidora: Netflix. Série, 2019-2020, 2 Temporadas.

SHAWN MENDES – Shawn Peter Raul Mendes. Origem: Canadá. Ocupação: Cantor, compositor. Gênero: pop, folk rock, pop rock. Período de atividade: 2013-presente.

SIQUEIRA, Alexandra B.; CERIGATTO, Mariana P. Mídia-educação no Ensino Médio: por que e como fazer. *In: Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 44, p. 235-254, abr./jun. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/16905>. Acesso em: 24 jul. 2021.

SIMAS, Vanessa F.; PRADO, Guilherme V. T.; DOMINGO, Jesús. Dimensões de consciência possíveis na pesquisa e na escrita narrativa sobre si - uma perspectiva bakhtiniana. *In: Bakhtiniana*, São Paulo, 13 (1): 113-131, Jan./Abril 2018.

SILVA, Marcelo P.; JESUS, Edirani T.; SILVA José G. Arte digital, cibercultura e imersão: aprendizagem em ambientes virtuais da exposição erro 404. *In: PORTO, Cristiane; ALVES, André Luiz; MOTA, Marlton Fontes. EDUCIBER: Diálogos ubíquos para além da tela e da*

rede. Aracaju: EDUNIT, 2018. Disponível em: <https://editoratiradentes.com.br/e-book/educiber1.pdf#page=39>. Acesso em: 11 ago. 2021.

SPINARDI, Janine Donato; BOTH, Ivo José. Blended learning: o ensino híbrido e a avaliação da aprendizagem no ensino superior. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/648>. Acesso em: 26 mar. 2020.

SPOTIFY. Desenvolvedor: Spotify AB. Serviço Streaming de Música. Lançamento em: 07 out. 2008. Gênero: Streaming. Disponível em: <https://www.spotify.com/br/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

STRANGER THINGS. Dirigido por: Matt Duffer, Ross Duffer, Shawn Levy, Uta Briesewitz. Origem: Estados Unidos da América. Netflix, 2016-2019. Série – 3 Temporadas.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital**: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

TAVARES, Luis Antonio; MEIRA, Matheus Carvalho; AMARAL, Sergio Ferreira. Mapa mental interativo: a concepção de uma mídia rica para a aprendizagem. *In*: **Revista de Educação, Ciência e Cultura** (ISSN22236-6377). Canoas, v. 26, n. 1, p. 01 – 12, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v26i1.6645>. Acesso em: 12 ago. 2021.

TEEN WOLF. Criador: Jeff Davis. Dirigido por: Jeff Davis. Gênero: Drama/Terror. Origem: Estados Unidos. Emissora Original. Distribuída por Netflix. (2011 – 2017) – 6 Temporadas.

TONNETTI, Flávio. Sociedades científicas, redes sociais digitais e comunicação integrada. *In*: PORTO, Cristiane; ROSA, Flávia; TONNETTI, Flávio. **Fronteiras e interfaces da comunicação científica**. Salvador: EDUFBA, 2016.

TRUQUE DE MESTRE, Now You See Me (Original). Dirigido por: Louis Leterrier, Produzido por: Bobby Cohen, Alex Kurtzman, Roberto Orci. Companhia Produtora: K/O Paper Products, Distribuído por: Summit, Entertainment, Lionsgate, Gênero: Suspense. Origem: Estados Unidos, filme, 2013.

TUDO BEM NO NATAL QUE VEM. Dirigido por: Roberto Santucci, Gênero: Dramédia, Companhia Produtora: Camisa Listrada, Distribuição: Netflix, filme, 2020.

UM OLHAR DO PARAÍSO, The Lovely Bones (Original). Dirigido por: Peter Jackson. Produzido por: Peter Jackson, Fran Walsh, Carolynne Cunningham, Aimée Peyronnet. Gênero: Drama, Suspense, Fantasia. Companhias Produtoras: Film4 Productions, WingNut Films. Distribuição: Paramount Pictures. Origem: Estados Unidos, filme, 2009.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In*: BACICH, Lilian; MORÁN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26-44. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2021.

VINGADORES: GUERRA INFINITA, Avengers: Infinity War (Original). Dirigido por: Anthony Russo e Joe Russo. Gênero: Ação, Aventura, Fantasia, Ficção Científica e Super-herói. Origem: Estados Unidos. Produzido por: Marvel Studios. Distribuído por: Walt Disney Studios Motion Pictures, filme, 2018.

VINGADORES: ULTIMADO. Avengers: Endgame (Original). Dirigido por: Anthony Russo e Joe Russo. Gênero: Ação, Aventura, Fantasia, Ficção Científica e Super-herói. Origem: Estados Unidos. Produzido por: Marvel Studios. Distribuído por: Walt Disney Studios Motion Pictures, filme, 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin, 1895 – 1936. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo – São Paulo: Editora 34 – 1ª ed., 2017. 376p.

VOLÓCHINOV, Valentin. A palavra na vida e a palavra na poesia: introdução ao problema da poética sociológica (1926). *In*.: VOLÓCHINOV, Valentin. **A Construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013a, p. 71-100.

VOLÓCHINOV, Valentin. Que é a linguagem? (1930). *In*.: VOLÓCHINOV, Valentin. **A Construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013b, p. 131-156.

VOLÓCHINOV, Valentin. A construção da enunciação (1930). *In*.: VOLÓCHINOV, Valentin. **A Construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013c, p. 157-188.

VOLÓCHINOV, Valentin. A palavra e sua função social (1930). *In*.: VOLÓCHINOV, Valentin. **A Construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013d, p. 189-212.

ZUIN, A. A. S. O Plano Nacional de Educação e as Tecnologias da Informação e Comunicação, **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 961-980, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>> Acesso em: 17 dez. 2020.

APÊNDICE I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**PÓS-GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR
UNESP – FCLAR – ARARAQUARA/SP**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para realização da pesquisa

A proposta deste termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é esclarecer tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para que vosso filho(a) participe de forma voluntária. Assim, temos a satisfação de convidar V. As. para participar do projeto de pesquisa intitulado: **“O discurso midiático e o adolescente no contexto escolar”**, sob responsabilidade do pesquisador Doutorando Aduino Luiz Carrino e sob a orientação da professora Cláudia Regina Mosca Giroto, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Doutorado, da Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Araraquara. Informamos que o objetivo principal dessa pesquisa é saber os efeitos do discurso midiático no contexto escolar dos adolescentes em questão. Sua participação consiste em autorizar seu filho(a) a participar do encontro dialogado na escola, que será realizado em quatro momentos distintos, virtuais e coletivos, com duração aproximada de uma hora e periodicidade quinzenal, norteados a partir do questionamento sobre quais mídias os adolescentes mais utilizam/visualizam e qual é a sua possível influência/implicação com o seu contexto escolar, sendo registrado em vídeo e áudio, por meio de plataforma virtual para tal registro. A participação de vosso filho nesta pesquisa consiste no diálogo referente ao uso das mídias em relação ao processo de formação escolar. Para tal, a autorização da participação de vosso filho não é obrigatória, mas de grande importância na geração dos dados para o referido projeto. Dentre os desconfortos e possíveis riscos, mesmo que mínimos, explanamos a seguir alguns destes possíveis aspectos que podem surgir: algum tipo de desconforto ou constrangimento ao responder alguns questionamentos; sentir desconforto ao responder algum questionamento que traga lembranças ruins; pensamentos ou reflexões negativas que envolvam a emoção do sujeito pesquisado; o diálogo poderá ocasionar uma reflexão sobre os costumes midiáticos e suas possíveis influências no comportamento do adolescente, condicionando estímulos emotivos em relação a cada enredo midiático, podendo estes serem positivos e/ou negativos. Se isso acontecer, o vosso filho(a) se assim acreditar necessário, poderá interromper a pesquisa ou desistir da participação, sem qualquer penalidade. O pesquisador também estará disponível para conversar com você durante e após a coleta de informações. Desta forma, os riscos apresentados neste estudo referente à participação de vosso filho(a), são considerados mínimos quanto à sua exposição, considerando que nos comprometemos em guardar sigilo das informações disponibilizadas, sendo confidenciais e de conhecimento apenas aos pesquisadores responsáveis e de índole científica. Assim, os participantes desta pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados. Portanto, ressaltamos a observação entre os riscos e benefícios, tanto atuais como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos, tal como a garantia de que danos previsíveis serão evitados. Assim, asseguramos os cuidados éticos frente à proteção ao sigilo, preservação do constrangimento, prevenção dos riscos que podem ser gerados pelos procedimentos da pesquisa; o respeito aos valores culturais, emocionais, psicológicos, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes dos sujeitos participantes da pesquisa; a recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade e às diferenças durante o processo; a garantia de consentimento dos participantes das

pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações; a garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e som. Desta forma, quando o pesquisador perceber qualquer possibilidade de dano ao participante, decorrente da participação na pesquisa, deverá discutir com os participantes as providências cabíveis, sendo adotadas medidas de precaução e proteção, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, podendo até mesmo incluir o encerramento da pesquisa. Destarte, ressaltamos que sua participação será mantida dentro do mais absoluto sigilo e sua privacidade estará resguardada. Portanto, o benefício esperado desta pesquisa corresponde em vossa contribuição na busca de melhores informações sobre as implicações/influências do discurso midiático na constituição e formação do sujeito adolescente em processo escolar. Com o olhar sob a relevância social e educacional da pesquisa referente à análise, consideração e respeito aos valores sócios humanitários, educacionais e midiáticos dos sujeitos pesquisados. Informamos que os dados obtidos serão analisados e poderão ser divulgados à comunidade científica por meio de artigo científico e apresentações em eventos científicos. Ressaltamos que essa pesquisa será realizada na Escola Técnica “Dr. Adail Nunes da Silva” – Taquaritinga/SP. Sendo acompanhada e aplicada pelo professor/pesquisador, assegurando a assistência a que terá o sujeito participante da pesquisa, inclusive considerando benefícios e acompanhamentos posteriores ao encerramento e/ou a interrupção da mesma. Com este parecer, elencamos a liberdade do participante em recusar a participar, bem como a qualquer momento o sujeito participante poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Para tal, você também receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.



Adauto Luiz Carrino e assinatura do pesquisador

UNESP – FCLAr - Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Araraquara/SP/ Rua Sete de Setembro, 43
– Centro – Taquaritinga/SP. (16) 99717-5565 – adautomkt@hotmail.com

Eu, _____, RG _____, nascido (a) em _____ e domiciliado na _____, município de _____. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) na pesquisa e concordo em sua participação.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

_____, ____/____/____

Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa ¹

¹ O participante da pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

APÊNDICE II - Termo de Assentimento do Adolescente

**PÓS-GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
DOUTORADO EM EDUCACAO ESCOLAR
UNESP – FCLAR – ARARAQUARA/SP**

Termo de Assentimento do Adolescente

Este termo de assentimento não elimina a necessidade de aplicação referente ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor de 18 anos.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “O discurso midiático e o adolescente no contexto escolar”. Desta forma, o intuito deste estudo refere-se em saber sobre os efeitos do discurso midiático no contexto escolar dos adolescentes em questão.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir ou optar pela não participação.

A pesquisa será feita na Etec “Dr. Adail Nunes da Silva” – Taquaritinga/SP, onde vocês adolescentes participarão do encontro dialogado, que será realizado em quatro momentos distintos, virtuais e coletivos, com duração aproximada de uma hora e periodicidade quinzenal, norteados a partir do questionamento sobre quais mídias os adolescentes mais utilizam/visualizam e qual é a sua possível influencia/implicação com o seu contexto escolar. Para tal registro, será usado equipamento audiovisual, disponíveis por meio de plataforma on-line. O uso deste equipamento é considerado seguro, permitindo que os sujeitos adolescentes dialoguem e opinem sobre a utilização das mídias em seu processo de formação escolar, mas é possível ocorrer desconfortos e riscos.

Dentre os desconfortos e possíveis riscos, mesmo que mínimos, explanamos a seguir alguns destes possíveis aspectos que podem surgir: algum tipo de desconforto ou constrangimento ao responder alguns questionamentos; sentir desconforto ao responder algum questionamento que traga lembranças ruins; pensamentos ou reflexões negativas que envolvam a emoção do sujeito pesquisado; o diálogo poderá ocasionar uma reflexão sobre os costumes midiáticos e suas possíveis influências no comportamento do adolescente, condicionando estímulos emotivos em relação a cada enredo midiático, podendo estes serem positivos e/ou negativos. Se isso acontecer, você se assim acreditar necessário, poderá interromper a pesquisa ou desistir de sua participação, sem qualquer penalidade. O pesquisador também estará disponível para conversar com você durante e após a coleta de informações.

Desta forma, os riscos apresentados neste estudo referente à sua participação, são considerados mínimos quanto à sua exposição, considerando que nos comprometemos em guardar sigilo das informações disponibilizadas, sendo confidenciais e de conhecimento apenas aos pesquisadores responsáveis e de índole científica. Assim, os participantes desta pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados. Com este parecer e caso aconteça

algo de errado ou algum desconforto, você pode nos procurar por meio de um diálogo direto ou pelo telefone (16) 99717-5565 do pesquisador Aduino Luiz Carrino.

Porém, há coisas boas que podem acontecer como a sua contribuição na busca de melhores informações, como o benefício esperado desta pesquisa, que corresponde em sua contribuição na busca de melhores informações sobre as implicações/influências do discurso midiático na constituição e formação do sujeito adolescente em processo escolar. Com o olhar sob a relevância social e educacional da pesquisa referente à análise, consideração e respeito aos valores sócios humanitários, educacionais e midiáticos dos sujeitos pesquisados.

Informamos que os dados obtidos serão analisados e poderão ser divulgados à comunidade científica por meio de artigo científico e apresentações em eventos científicos.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima deste texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa “O discurso midiático e o adolescente no contexto escolar”.

Entendi os aspectos positivos e negativos que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que não haverá repreensão ou qualquer tipo de dano perante a minha decisão.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, lendo, obtendo conhecimento sobre o assunto. Com este parecer, concordo em participar da pesquisa.

Taquaritinga, ___ de _____ de _____.

Assinatura do menor



Assinatura do pesquisador

APÊNDICE III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Direção da Escola

PÓS-GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
DOUTORADO EM EDUCACAO ESCOLAR
UNESP – FCLAR – ARARAQUARA/SP

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para realização da pesquisa

A proposta deste termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é esclarecer tudo sobre o estudo e solicitar a permissão da escola para que participe de forma voluntária. Temos a satisfação de convidar V. As. diretora da escola Etec “Dr. Adail Nunes da Silva” – Taquaritinga-SP, para participar do projeto de pesquisa intitulado: **“O discurso midiático e o adolescente no contexto escolar”**, sob responsabilidade do pesquisador Doutorando **Adauto Luiz Carrino** e sob a orientação da professora Doutora Cláudia Regina Mosca Giroto, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Doutorado, da Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Araraquara. Informamos que o objetivo principal dessa pesquisa é obter conhecimento sobre os efeitos do discurso midiático no contexto escolar dos adolescentes em questão. A participação da escola consiste em autorizar os alunos do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Administração, em participar do encontro dialogado, que será realizado em quatro momentos distintos, virtuais e coletivos, com duração aproximada de uma hora e periodicidade quinzenal, norteados a partir do questionamento sobre quais mídias os adolescentes mais utilizam/visualizam e qual é a sua possível influência/implicação com o seu contexto escolar, sendo registrado em vídeo e áudio, por meio de plataforma on-line para tal registro. A participação dos adolescentes nesta pesquisa consistirá em dialogar e demonstrar como este sujeito adolescente utiliza as mídias em processo de formação escolar. Para tal, a participação da escola não é obrigatória, mas de grande importância na geração dos dados para o referido projeto. Dentre os desconfortos e possíveis riscos, mesmo que mínimos, explanamos a seguir alguns destes possíveis aspectos que podem surgir: algum tipo de desconforto ou constrangimento ao responder alguns questionamentos; sentir desconforto ao responder algum questionamento que traga lembranças ruins; pensamentos ou reflexões negativas que envolvam a emoção do sujeito pesquisado; o diálogo poderá ocasionar uma reflexão sobre os costumes midiáticos e suas possíveis influências no comportamento do adolescente, condicionando estímulos emotivos em relação a cada enredo midiático, podendo estes serem positivos e/ou negativos. Se isso acontecer, a escola e o adolescente se assim acreditarem necessário, poderão interromper a pesquisa ou desistir da participação, sem qualquer penalidade. O pesquisador também estará disponível para conversar com ambos durante e após a coleta de informações. Desta forma, os riscos apresentados neste estudo referente à participação da escola unificada aos adolescentes, são considerados mínimos quanto à sua exposição, considerando que nos comprometemos em guardar sigilo das informações disponibilizadas, sendo confidenciais e de conhecimento apenas aos pesquisadores responsáveis e de índole científica. Assim, os participantes desta pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados. Portanto, ressaltamos a observação entre os riscos e benefícios, tanto atuais como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos, tal como a garantia de que danos previsíveis serão evitados. Assim, asseguramos os cuidados éticos frente à proteção ao sigilo, preservação do constrangimento, prevenção dos riscos que podem ser gerados pelos procedimentos da pesquisa; o respeito aos valores culturais, emocionais, psicológicos, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes dos sujeitos participantes da pesquisa; a recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade e às diferenças durante o processo; a garantia de consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações; a garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e som. Desta forma, quando o pesquisador perceber qualquer possibilidade de dano ao participante, decorrente da participação na pesquisa, deverá discutir com os participantes as providências cabíveis, sendo adotadas medidas de precaução e proteção, a fim de evitar dano ou atenuar

seus efeitos, podendo até mesmo incluir o encerramento da pesquisa. Destarte, ressaltamos que a participação da escola junto aos adolescentes, será mantida dentro do mais absoluto sigilo, tal como a privacidade estará resguardada. Portanto, o benefício esperado desta pesquisa corresponde em na contribuição desta escola na busca de melhores informações sobre as implicações/influências do discurso midiático na constituição e formação do sujeito adolescente em processo escolar. Com o olhar sob a relevância social e educacional da pesquisa referente à análise, consideração e respeito aos valores sócios humanitários, educacionais e midiáticos dos sujeitos pesquisados. Informamos que os dados obtidos serão analisados e poderão ser divulgados à comunidade científica por meio de artigo científico e apresentações em eventos científicos. Assim, ressaltamos a vossa permissão para que essa pesquisa seja realizada na Escola Técnica “Dr. Adail Nunes da Silva” – Taquaritinga/SP. Sendo acompanhada e aplicada pelo professor/pesquisador, assegurando a assistência a que terá o sujeito participante da pesquisa, inclusive considerando benefícios e acompanhamentos posteriores ao encerramento e/ ou a interrupção da mesma. Com este parecer, elencamos a liberdade da escola em recusar a participar, bem como a qualquer momento a escola e o sujeito participante poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Para tal, você também receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.



Adauto Luiz Carrino e assinatura do pesquisador¹

UNESP – FCLAr - Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Araraquara/SP/ Rua Sete de Setembro, 43
– Centro – Taquaritinga/SP. (16) 99717-5565 – adautomkt@hotmail.com

Eu, _____, RG _____, nascido (a) em _____ e domiciliado na _____, município de _____, diretora da Escola Técnica “Dr. Adail Nunes da Silva” – Taquaritinga/SP. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação desta unidade escolar na pesquisa e concordo em sua participação.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

_____, ____/____/____

Assinatura do diretor responsável pela unidade escolar ²

² O diretor da escola ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.