



# SEMINÁRIO DE DESCONSTRUÇÃO METODOLÓGICA METODOLOGIA DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO

## **Grupo 5 - Membros:**

Denise Fernandes Eloy da Costa

Fernanda Caroline Alves Martins

Ilda Fontes

Laís Pardo Castilho

Matheus Rufino Gonçalves de Oliveira



ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO



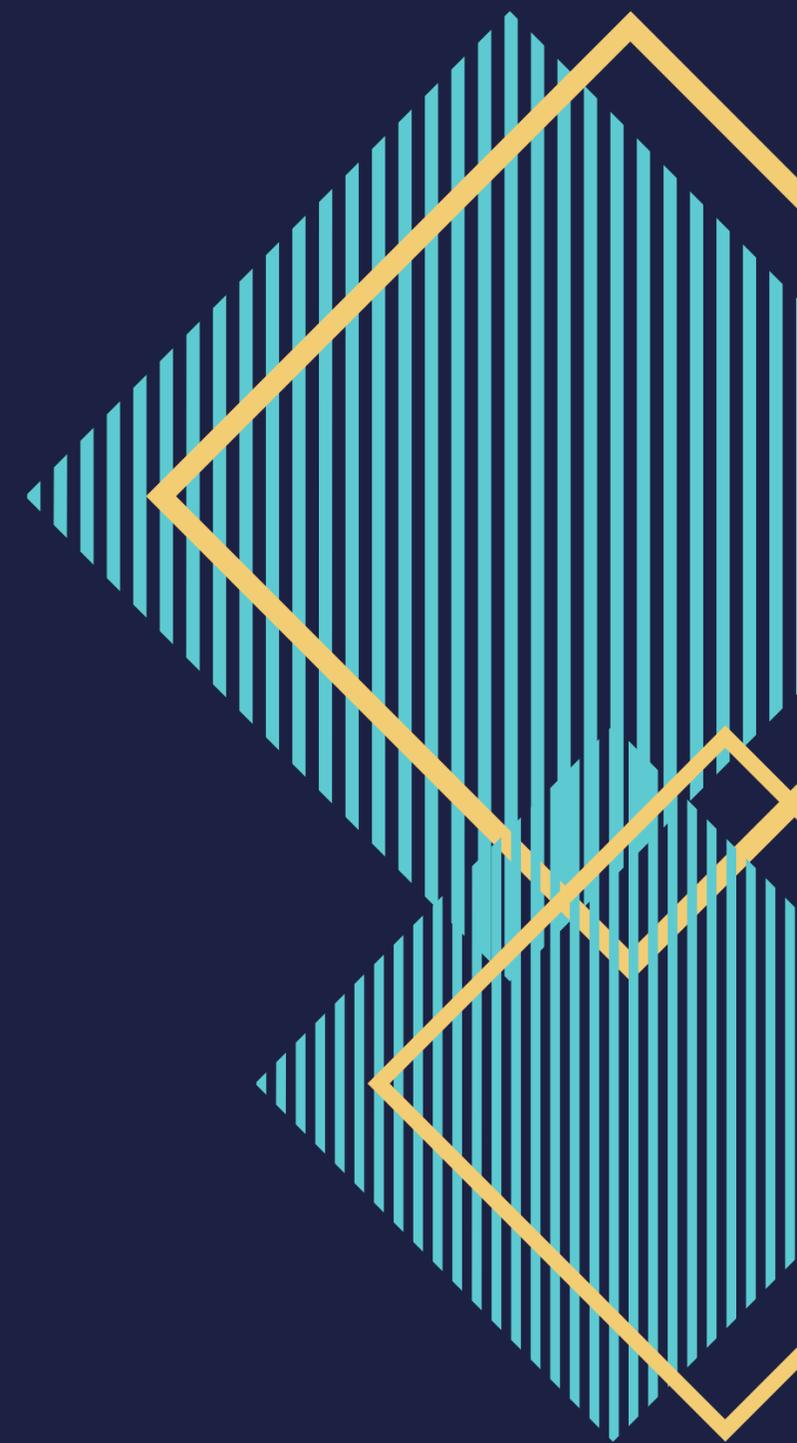
**TÍTULO DA TESE:**  
**VOZES DA TRANS(FORMAÇÃO)  
DOCENTE NA PERSPECTIVA DA  
COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO.**

AUTORA: GLÁUCIA SILVA BIERWAGEN

ORIENTADOR: PROF. DR. ADILSON ODAIR CITELLI

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA  
COMUNICAÇÃO DA ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

ANO: 2021



# TEMA E IMPORTÂNCIA DA PESQUISA

- Cenário atual: "práticas sociais que o surgimento da **homogeneização**, da **competitividade individualista**, da **rejeição à alteridade**, da **concentração de riquezas financeiras/econômicas** a um reduzido grupo de pessoas/corporações, da **degradação ecológica**, de **trabalhadores/as em condições precarizadas**, da **globalização de empregos (e até pandemias)**, do desenvolvimento científico e das incertezas quanto ao futuro."
- A educação contemporânea não passa ao largo de tais mudanças: dispositivos tecnocomunicativos no cotidiano escolar.

"Nesta conjuntura, **cheia de incertezas, complexa, contraditória, encontram-se os/as docentes**, assim como todos nós, em territórios desconhecidos, em situações e dilemas complexos: **novas percepções sobre o seu papel na sociedade e sobre o seu trabalho no locus da sala de aula.**" (BIERWAGEN, 2021, p. 17)

"Os modelos tradicionais de formação inicial de professores/as não conseguem abarcar as possibilidades abertas pelas redes digitais, pois existem poucas disciplinas discutindo os processos comunicativos, na escola, a partir dos dispositivos tecnocomunicativos. Ou seja, projetos curriculares produzidos de modo a entender as relações culturais e a comunicação nas licenciaturas de diversos cursos do país. Com isso, os/as docentes se sentem inseguros de utilizar tais recursos em suas práticas pedagógicas (FANTIN, 2012; CITELLI, 2013). **Se, no processo de formação inicial docente, não foi possível tratar dessas relações, será que nos espaços formativos em serviço, seja possível fazê-lo?**" (BIERWAGEN, 2021, p. 19)

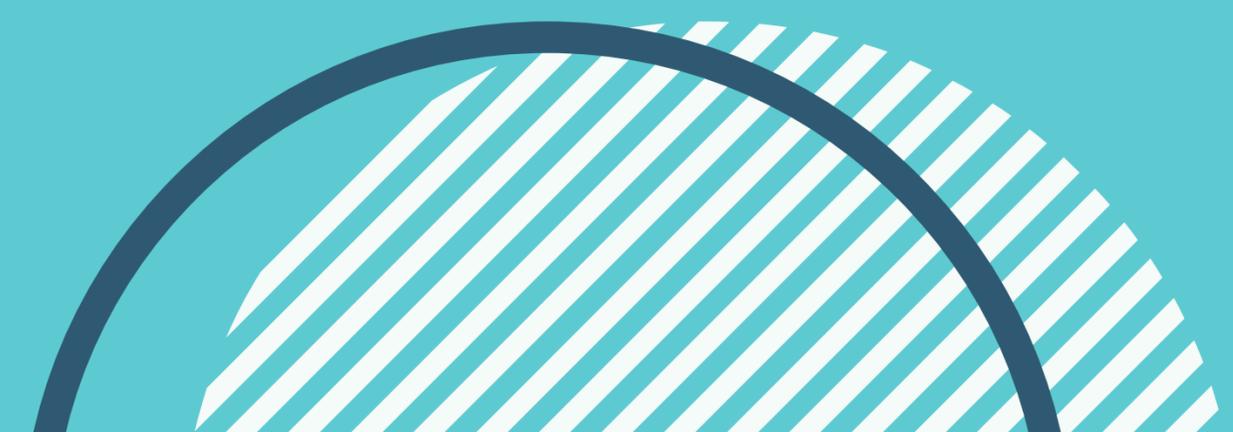
# TEMA E IMPORTÂNCIA DA PESQUISA

"A importância do tema percebe-se por meio da forma avassaladora como ocorrem as modificações provocadas pelos media e pelas TIC em todas as esferas da vida pessoal, social, cultural, econômica e política. Formas essas, que podem mudar: valores; comportamentos; trajetórias de vida e profissionais; a maneira como as pessoas lidam com o conhecimento; e, os processos de ensino-aprendizagem. **Especialmente, alterações construídas velozmente, durante a pandemia de Covid-19, por exemplo.** Momento em que o isolamento sanitário, iniciado no ano de 2020, como sabemos, as redes de ensino municipais, estaduais e federais brasileiras tiveram de suspender aulas e fechar escolas, faculdades e universidades, como medida de combate às aglomerações, uma das principais formas de contágio do vírus." (BIERWAGEN, 2021, p. 21)



# SOBRE A PESQUISADORA

"Tal interesse deriva da **vivência pedagógica da pesquisadora como professora, por quinze anos na Educação Básica, perpassando pela Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, na educação pública.** Desse período, **dez anos foram trabalhados na rede municipal de São Paulo, e cinco desses, como Professora de Informática Educativa (POIE).** Constituiu-se um espaço-tempo de lutas e aprendizado com os pares, os quais me possibilitaram significativo progresso profissional. Além disso, concomitantemente, empreendi estudos teóricos/pesquisas na Universidade, que culminaram no desenvolvimento do Mestrado na área de Educação, tendo, como campo de estudo, o Laboratório de Informática, nas práticas didático-pedagógicas. **A partir de indagações/reflexões sobre o meu trabalho em sala de aula,** surgiu a motivação na busca de sentidos de como, por quê, e a quem interessa as tecnologias de informação e comunicação estarem presentes nas escolas. **No entanto, os conhecimentos técnicos, que eu possuía, não respondiam a algumas questões sobre como as TIC estariam vinculadas às transformações de projetos e atividades didáticas, nos meus modos de ser/estar, modificar minha visão e estimular meus/minhas discentes a terem uma leitura crítica de mundo** (FREIRE, 1993, 1998, 2001)." (BIERWAGEN, 2021, p. 23)



# RESUMO

Estamos em **uma sociedade que se apresenta em constante estado de transformação, interconectada, fluída, globalizada e mercantilizada. Os sistemas de ensino públicos brasileiros têm se ajustado em uma lógica gerencialista.** Com isso, a 'voz' de docentes e suas práticas pedagógicas positivas são pouco evidenciadas nas políticas públicas educativas e de formação brasileiras. Nesta conjuntura, os professores e as professoras encontram novas percepções sobre o seu papel na sociedade e a sua identidade profissional. Além disso, com as tecnologias de informação e comunicação (TIC) e os media cada vez mais presentes nas escolas, a formação continuada para a área de comunicação e novas tecnologias devem estar pautadas na compreensão, na qual, tais dispositivos e suas linguagens geram novos modos de perceber a realidade, de aprender, de se comportar, de produzir novos gostos e de difundir conhecimentos. Por essas razões, **o objetivo deste trabalho foi investigar as percepções docentes, sobre como se observam em relação à formação continuada no âmbito das relações da sociedade e da cultura, e da presença das tecnologias de informação e comunicação e dos media nas instituições escolares.** Para efetuarmos esta investigação qualitativa, tendo como universo os educadores e as educadoras da rede municipal de São Paulo, efetuamos uma **opção multimetodológica: 1) pesquisa bibliográfica e documental, com base nos aportes teóricos da Comunicação, Educação e interface Comunicação/Educação (2) aplicação do modelo metodológico da Pesquisa em Comunicação (LOPES, 2010); (3) observações participantes (4); 15 entrevistas; (5) aplicação de 245 questionários; (6) leitura de atas de reuniões formativas nas escolas; (7) análise de conteúdo (BARDIN,2016).** Com a finalidade de atuar frente aos desafios produzidos por tal sociedade, **os resultados sugerem** o fortalecimento da autonomia e do protagonismo docente nas formações, o exercício da práxis reflexiva, no sentido proposto por Paulo Freire, e o reconhecimento de elementos subjetivos e objetivos da complexa e multidimensional identidade docente. A partir das análises efetuadas, as principais percepções docentes acerca dos processos formativos continuados, se constituíram: a) na necessidade de construção de políticas públicas formativas contínuas; b) no aprendizado através das práticas docentes e do compartilhamento de tais atividades; c) na atualização de metodologias, nas TIC e nos media para aplicação nos projetos didáticos; d) na formação pessoal e profissional; e) nos programas formativos produzidos com os/as educadores/as; f) no aprendizado com os pares, discentes e a comunidade; g) na reconstrução permanente do papel da docência, rompendo padrões constituídos; e h) na existência de espaços-tempos de reflexão sobre a educação e dilemas da profissão. Sobre as múltiplas alfabetizações e letramentos relacionados aos media e às TIC, os e as participantes consideraram ser necessário ter formação inicial em uma perspectiva educomunicativa. Além disso, tais partícipes ponderaram ser relevante os educadores e as educadoras estarem constantemente se (trans)formando, apresentando fatores como: a curiosidade, a pesquisa, a parceria com estudantes, a colaboração entre pares, o entendimento da função política da docência e o conhecimento sobre qual é o papel dos dispositivos tecnocomunicativos na sociedade.

**PROBLEMÁTICA**

**OBJETIVO**

**METODOLOGIA**

**RESULTADOS**

# OBSERVAÇÕES GERAIS

- Divisão entre tese, anexos e apêndices;
- Enunciação constante do que iria abordar (aos termos de capítulos e tópicos);
- Amplo conhecimento do tema de pesquisa x dificuldade de compreensão para quem não é do campo (ex: organograma e divisão da SME-SP);
- Escrita assertiva no sentido de apontar o objeto de pesquisa, a problemática, o sistema de hipóteses e os procedimentos metodológicos utilizados;
- Processo de pesquisa atravessado pela pandemia da COVID-19: no que impactou?;
- Enunciação constante do que está no escopo da pesquisa e do que não está no escopo da pesquisa: diferenciações;

# OBSERVAÇÕES GERAIS

- Importante observar que as instâncias e fases da pesquisa se interconectam e dialogam entre si durante a tese:
  - "Apesar da representação sequencial da pesquisa implicada na divisão em fases, estas não são absolutamente autônomas nem estanques. **A dinâmica do processo de pesquisa exige interações, voltas, novas combinações lógicas entre as etapas.** Também é necessário lembrar os cruzamentos que se dão entre as operações envolvidas em cada fase e as operações propriamente estruturais do nível epistemológico, teórico, metódico e técnico" (LOPES, 2014, p. 135).
  - "**Lembremo-nos, ainda que, por força da complexidade do objeto, as etapas - revisão teórica inicial, recolhimento, categorização de dados, análises e discussões - tenderam a mesclarem-se em momentos e circunstâncias, ora justapostas, ora aglutinadas,** sem que isso, necessariamente, lhes comprometessem o seguimento de diretrizes teóricas norteadoras, mas, em simultâneo, incorporassem outras relacionadas ao escopo da pesquisa. As separações em momentos distintos serve-nos da heurística, na qual se faz necessária, nessa divisão artificial para a organização e apresentação da pesquisa." (BIERWAGEN, 2021, p. 30).

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b> .....	<b>26</b>
1.1 O objeto de investigação de natureza qualitativa.....	26
1.2 Pesquisa bibliográfica e documental.....	31
1.3 Observações (Qualitativa) .....	35
1.4 Questionários (Quantitativo).....	38
1.5 Entrevistas semiestruturadas (Qualitativa).....	44
1.6 Organização, manipulação, análise e categorização dos dados .....	49
<b>2. DO RESGATE DO PERCURSO INVESTIGADO À CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DE PESQUISA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b> .....	<b>55</b>
2.1 A Pesquisa Piloto: resgate do percurso investigativo .....	56
2.2 Caracterização do Universo de Pesquisa.....	66
2.2.1 As Diretorias Regionais de Educação (DREs).....	67
2.2.2 As escolas .....	68
2.2.3 Quem são os/as educadores/as da rede municipal de São Paulo? .....	72
2.2.4 Os/as Formadores/as.....	87
2.2.5 Quais são os hábitos de dispositivos tecnocomunicativos desses/as educadores/as? .....	90
<b>3. A INTERFACE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: DIVERGÊNCIAS, CONVERGÊNCIAS E APROXIMAÇÕES</b> .....	<b>94</b>
3.1 Fragmentação: os campos <i>Comunicação</i> e <i>Educação</i> .....	94
3.2 Desfragmentação: a convergência <i>Comunicação</i> e <i>Educação</i> - a <i>Educomunicação</i> .....	105
<b>4. IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DO/DA PROFESSOR/A</b> .....	<b>112</b>
4.1 Imagens e representações do/da docente nos veículos midiáticos .....	113
4.2. O/a docente é “transformador/a, inspirador/a...” .....	125
<b>5. FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</b> .....	<b>133</b>
5.1 As perspectivas teóricas comunicativo-pedagógicas da formação continuada docente.....	134
5.2 A formação continuada sob o enfoque das pesquisas.....	142
5.3 Os modelos de formação continuada docente brasileiros apresentados pelo enfoque histórico e de políticas públicas.....	148
5.4 Formação continuada docente para a comunicação e novas tecnologias.....	159

<b>6. ECOSISTEMAS FORMATIVOS PARA A COMUNICAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO</b> .....	<b>170</b>
6.1 A formação continuada docente no Brasil: alguns dados .....	171
6.2 Os percursos formativos e progressão na carreira docente na rede municipal de São Paulo .....	173
6.3 Ecossistemas formativos: a <i>formação coletiva nas escolas</i> .....	181

<b>7. ECOSISTEMA FORMATIVO: O NÚCLEO DE EDUCOMUNICAÇÃO</b> .....	<b>193</b>
7.1 O Núcleo de Educomunicação .....	194
7.2 O curso <i>Cinema Negro – perspectivas e diálogos frente às relações étnico-raciais</i> .....	198
7.2.1 Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo (DRE-CP) .....	198
7.2.2 Diretoria de Educação do Jaçanã/Tremembé (DRE-JT) .....	208
7.2.3 Considerações sobre os encontros formativos do curso <i>Cinema Negro</i> .....	212
7.3 O curso <i>Nas ondas do vídeo</i> .....	213
7.3.1 Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé (DRE-JT) .....	214
7.3.2 Diretoria Regional de Pirituba/Jaraguá (DRE-PJ).....	224
7.3.3 Considerações sobre os encontros formativos do curso <i>Nas Ondas do Vídeo</i> .....	228
7.4 Curso <i>Histórias em quadrinhos como recurso pedagógico</i> – Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo (DRE-CP) .....	229
7.5 Curso <i>Leitura crítica da mídia</i> - Diretoria Regional de Pirituba/Jaraguá (DRE-PJ) .....	235
<b>8. ECOSISTEMA FORMATIVO: NÚCLEO DE TECNOLOGIAS DE APRENDIZAGEM</b> .....	<b>247</b>
8.1 O Núcleo de Tecnologias para Aprendizagem .....	248
8.1.1 A aprendizagem baseada em jogos .....	254
8.1.2 Aprendizagem pelo fazer e refazer .....	256
8.1.3 Aprendizagem baseada em projetos.....	259

# SUMÁRIO

8.1.4 Aprendizagem baseada na investigação .....	260
8.1.5 Os laboratórios e os docentes de Educação Digital .....	261
8.2 As formações mensais de POED da Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo (DRE-CP).....	263
8.3 As formações mensais das Diretorias Regionais de Educação de Pirituba/Jaraguá (DRE-PJ), Jaçanã/Tremembé (DRE-JT) e Freguesia do Ó/Brasilândia (DRE-FO): as oficinas da impressora 3 D.....	274
8.3.1 DRE Pirituba/Jaraguá .....	274
8.3.2 EMEF Professor Luiz Davi Sobrinho .....	278
8.3.3 EMEF Octavio Pereira Lopes.....	282
8.3.4 Fab Lab Vila Itoró.....	284
8.3.5 As formações da impressora 3D: algumas reflexões.....	286
8.4 A formação de POED da Diretoria Regional de Educação de Freguesia do Ó/Brasilândia: a oficina de Minecraft.....	287
8.5 As formações das Diretorias Regionais de Educação de Freguesia do Ó/Brasilândia e Pirituba/Jaraguá .....	291
8.5.1 As oficinas de animações e edição de vídeos .....	291
8.5.2 As oficinas de robótica .....	295
8.6 Seminário e Mostra de Tecnologias.....	302
<b>9. A FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DO/DA EDUCADOR/A: PROFICIÊNCIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....</b>	<b>304</b>
9.1 A infraestrutura .....	305
9.2 A proficiência digital e a alfabetização/letramento midiático e informacional .....	307
9.3 Mas, professor/a: “O que é formação continuada para você?” .....	313
9.4 Professor/a: “Você acha que a formação continuada para área de comunicação e novas tecnologias contribuem para sua prática pedagógica?” .....	317
9.5 Os dispositivos tecnocomunicativos para fins didático-pedagógicos usados pelos/pelas docentes .....	320
9.5.1 Os media.....	321
9.5.2 Os recursos tecnológicos usados pelos/pelas docentes .....	325
9.5.3 Dispositivos tecnocomunicativos nas atividades didático-pedagógicas: algumas reflexões.....	328
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>330</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>346</b>
<b>APÊNDICES</b> (link externo).....	
<b>ANEXOS</b> (link externo).....	

# MODELO METODOLÓGICO

"Neste sentido, em nossa investigação buscamos **opção multimetodológica**, propiciando iluminação multifacetada do complexo objeto em estudo, já que, tal opção possibilita a aplicação de ferramentas diversificadas, para **lançar luzes em diferentes ângulos do objeto**, apresentando-o, discutindo os resultados oriundos da coleta de informações, bem como a integração desses. (LOPES, 2004). Isto posto, optamos e nos inspiramos pelo **Modelo Metodológico da Pesquisa em Comunicação, contribuições das pesquisas Sociais, e em Educação e Comunicação.**" (BIERWAGEN, 2021, p. 29)

# MODELO METODOLÓGICO

	DEFINIÇÃO DO OBJETO	OBSERVAÇÃO	DESCRIÇÃO	INTERPRETAÇÃO	CONCLUSÕES	REFERÊNCIAS
EPISTEMOLÓGICO	A formação continuada docente para a compreensão das relações dos dispositivos comunicativo-tecnológicos com a cultura e a sociedade.	Quais são os significados que os/as docentes constroem sobre o processo de formação continuada? Como estes significados emergem nas práticas em sala de aula?	Busca de vigilância epistemológica acerca do objeto.	Busca de ruptura com o objeto.	Apresentação das principais conclusões realizadas a partir desta pesquisa e caminhos que a mesma ainda pode percorrer, a partir do que foi elaborado até o presente momento.	Bourdieu, Citelli, Orozco-Gómez
TEÓRICO	Formação continuada docente a partir da Comunicação, Educação e interface Comunicação/Educação.	Imagens e representações docentes, estudos culturais, educomunicação, formação continuada.	Relacionamento com os elementos teóricos apresentados.	Interpretação à luz do arcabouço teórico apresentado.	Formação como processo de construção identitária autônoma a fim de estabelecer relações das TIC e dos media com a sociedade contemporânea.	Citelli, Hall, Soares, Schon, Pimenta, Morin e outros
METÓDICO	Estudo histórico de políticas de formação docente, premissas comunicativo-educativas.	Inspiração nas investigações qualitativas Sociais e de Educação. Modelo Metodológico de Pesquisa em Comunicação.	Apresentação das etapas empíricas da pesquisa: formações coletivas, Núcleos de Educomunicação e Tecnologias para Aprendizagem.	Elaboração de 5 categorias, 12 subcategorias e 34 indicadores/unidades de análise.	Os processos formativos podem se constituir espaços da práxis reflexiva e da compreensão dos dispositivos tecnocomunicativos para além das competências instrumentais.	Lopes, Bourdieu, Magnani, Mattos, Thiollhet, Giddens
TÉCNICO	Pesquisa bibliográfica e documental.	Técnicas de coleta: observação, gravações, questionários e entrevistas. Construção de uma Matriz de Referência.	Organização/manipulação de planilhas, construção de gráficos, tabelas. Produção de relatos a partir de anotações, transcrições de áudios das formações e entrevistas.	Análise do discursos dos/das formadores/as e docentes.	Retomada das análises discursivas e processos formativos.	Lopes, Bardin, Thiollent e outros

# MODELO METODOLÓGICO

	DEFINIÇÃO DO OBJETO
EPISTEMOLÓGICO	A formação continuada docente para a compreensão das relações dos dispositivos comunicativo-tecnológicos com a cultura e a sociedade.
TEÓRICO	Fomação continuada docente a partir da Comunicação, Educação e interface Comunicação/Educação.
METÓDICO	Estudo histórico de políticas de formação docente, premissas comunicativo-educativas.
TÉCNICO	Pesquisa bibliográfica e documental.

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## CENÁRIO

- A imediatez/volatilidade das relações, das inovações tecnológicas, das comunicações e informações atualmente.
- As redes sociais, os dispositivos móveis, a operação dos algoritmos já têm provocado modificações nos modos de agir, de pensar e de produzir das pessoas e, em específico, dos/das educadores/as e dos/das discentes.
- Paradoxo no âmbito da Educação:
  - Lógica externa mercantilista + exclusão dos professores no debate/elaboração de políticas públicas e documentos normativos + infraestrutura precária.
  - Docentes são constantemente responsabilizados/as pelos problemas e baixos índices da educação brasileira e cobrados a se "atualizarem".

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## OBJETO DE PESQUISA

"Por meio da intersecção dos campos da Comunicação e da Educação, como **objeto de pesquisa**, buscamos investigar/analisar as percepções dos/das docentes sobre o papel da formação continuada, no entendimento das relações contemporâneas, em transição social, econômica, política, científica, a partir dos dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas, presentes em práticas pedagógicas no locus da sala de aula. No fulcro dessa conexão, investigamos as manifestações discursivas dos/das docentes e formadores/as referentes à própria identidade profissional, à teoria e práxis para/com/sobre dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas. Neste liame, examinamos as percepções docentes e as práticas de formação continuada no município de São Paulo. Fundamentados em uma revisão de literatura inicial investigamos o estado da arte, obras de referências e as interconexões entre os diferentes campos, nos quais envolveram o objeto de pesquisa" (BIERWAGEN, 2021, p. 27).

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA SOCIAL DA PESQUISA

"A **importância do tema** percebe-se por meio da forma avassaladora como ocorrem as modificações provocadas pelos media e pelas TIC em todas as esferas da vida pessoal, social, cultural, econômica e política. Formas essas, que podem mudar: valores; comportamentos; trajetórias de vida e profissionais; a maneira como as pessoas lidam com o conhecimento; e, os processos de ensino-aprendizagem. Especialmente, alterações construídas velozmente, durante a pandemia de Covid-19, por exemplo. [...] os processos e os percursos propostos em ambientes de escolarização foram modificados, passando a ser empregados meios e procedimentos emergenciais para promover a comunicação, aulas e atividades pedagógicas online e à distância, denominadas de ensino remoto. Vale destacar que tal medida não atendeu a todos/as alunos/as, o que evidenciou o 'fosso', por assim dizer, das mazelas e problemas de acesso às TIC e redes de conexão, bem como trouxe à tona uma política educacional incapaz de contemplar a todos/as estudantes brasileiros/as. **Nosso objetivo**, portanto, é apresentar uma investigação, a qual tem na interface Comunicação/Educação, a reflexão da formação docente continuada como uma das maneiras de repensar as práticas pedagógicas com as TIC e os media, em um contexto mais amplo, que extrapola às salas de aulas e escolas. Ou seja, correlacionando os dispositivos tecnocomunicativos em meio as reconfigurações das complexas estruturas sociais e intrínsecas às relações de circulação das mensagens, da formulação de significados e sentidos que estes apresentem" (BIERWAGEN, 2021, p. 21).

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## PROBLEMA DE PESQUISA

- Perguntas-chave

- Quais são as contradições que transparecem entre as políticas públicas nacionais e municipais de formação de docentes para/com/sobre dispositivos tecnocomunicativos e as linguagens midiáticas, os projetos políticos pedagógicos escolares (nível institucional) - e as práticas pedagógicas destes agentes (nível subjetivo)?
- Como emergem as práticas pedagógicas dos/das educadores/as? E como tais se relacionam com suas próprias 'representações de docência'?
- Como as representações das imagens dos/das professores/as, nos veículos midiáticos, interferem ou não nos processos docentes de desenvolvimento profissional e formação continuada?

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

- **Objetivo central**

- Investigar as percepções docentes sobre como se observam em relação à formação continuada no âmbito das relações da sociedade e da cultura e com os dispositivos tecnocomunicativos.

- **Objetivos específicos**

- (a) Conhecer, categorizar e analisar os programas de formação continuada promovidos pelos Núcleos de Educomunicação, de Tecnologias para Aprendizagem, e reuniões coletivas de formação nas escolas da Jornada Especial Integral (JEI) da prefeitura de São Paulo;
- (b) Verificar, categorizar e analisar as proficiências (media, tecnologias de informação e comunicação) e matrizes culturais dos/das educadores/as envolvidos/as nessas formações, por meio do aporte teórico da interface Comunicação/Educação;
- (c) Constatar as estratégias de ação (projetos pedagógicos/sequências de aula) dos/das formadores/as, nas propostas de formação continuada;
- (d) Conhecer os projetos pedagógicos/sequências de aula produzidos pelos/pelas docentes a partir das TIC e das linguagens midiáticas.

Na busca por respostas às questões norteadoras deste trabalho, a presente tese foi construída, através do Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciências de Comunicação (PPGCOM), da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA/USP). O **objetivo central** deste estudo *foi investigar as percepções docentes sobre como se observam em relação à formação continuada no âmbito das relações da sociedade e da cultura e com os dispositivos tecnocomunicativos*. Especificamente, tem como objetivos:

(a) Conhecer, categorizar e analisar os programas de formação continuada promovidos pelos Núcleos de Educomunicação, de Tecnologias para Aprendizagem, e reuniões coletivas de formação nas escolas da Jornada Especial Integral (JEIF) da prefeitura de São Paulo;

(b) Verificar, categorizar e analisar as proficiências (*media*, tecnologias de informação e comunicação) e matrizes culturais dos/das educadores/as envolvidos/as nessas formações, por meio do aporte teórico da interface Comunicação/Educação;

(c) Constatar as estratégias de ação (projetos pedagógicos/sequências de aula) dos/das formadores/as, nas propostas de formação continuada;

(d) Conhecer os projetos pedagógicos/sequências de aula produzidos pelos/pelas docentes a partir das TIC e das linguagens midiáticas;

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

- **Organização Teórica do Objeto**

- **Formação docente continuada:** 1) exposição do quadro teórico formação dos/das professores/as sobre as perspectivas comunicativo-pedagógicas; 2) o enfoque das pesquisas sobre o tema; 3) os modelos de formação docente brasileiros apresentados pela ótica histórica e de políticas públicas formativas; e 4) a formação para a comunicação e novas tecnologias.
- **Interface Educação/Comunicação:** fundamentação teórica do nexo Comunicação/Educação, considerando: 1) as divergências; 2) as aproximações; e 3) as convergências (Interface) entre os dois campos.
- **Modelo Metodológico da Pesquisa em Comunicação** (Lopes, 2010).

# QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

	DEFINIÇÃO DO OBJETO
EPISTEMOLÓGICO	A formação continuada docente para a compreensão das relações dos dispositivos comunicativo-tecnológicos com a cultura e a sociedade.
TEÓRICO	Fomação continuada docente a partir da Comunicação, Educação e interface Comunicação/Educação.
METÓDICO	Estudo histórico de políticas de formação docente, premissas comunicativo-educativas.
TÉCNICO	Pesquisa bibliográfica e documental.



- Introdução
- Capítulo 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS



- Capítulo 3. A INTERFACE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: DIVERGÊNCIAS, CONVERGÊNCIAS E APROXIMAÇÕES



- Capítulo 5. FORMAÇÃO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL



- Capítulo 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

	REFERÊNCIAS
EPISTEMOLÓGICO	Bourdieu, Citelli, Orozco-Gómez
TEÓRICO	Citelli, Hall, Soares, Schon, Pimenta, Morin e outros
METÓDICO	Lopes, Bourdieu, Magnani, Mattos, Thiollhet, Giddens
TÉCNICO	Lopes, Bardin, Thiollent e outros

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL

- **Questões orientadoras**

- Quais são as políticas de formação continuada encontradas nos sistemas de ensino brasileiros para/com/sobre dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas? E, nessa temática, e na perspectiva do vínculo Comunicação/Educação, quais são as políticas de formação continuada identificadas nos sistemas de ensino brasileiros?
- O que pensam os/as docentes sobre o processo de formação continuada para o desenvolvimento profissional? E, o que compreendem sobre os processos formativos para/com/sobre dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas?

**Figura 2:** Tabela de resultados encontrados nas bases de dados: *CAPES, Revista Comunicação & Educação, Web of Science (SCIELO)*

Palavras- Chave	Base de Dados	CAPES	Revista Comunicação & Educação	Web of Science (SCIELO)
	mídia [e] professores	857	95	51
	mídia [e] professores [e] formação continuada	137	12	4
	educomunicação [e] mídia	39	64	6
	educomunicação [e] formação continuada [e] professores	4	10	0
	educomunicação [e] formação continuada [e] profess* [e] mídia	3	9	0
	educação midiática [e] educomunicação [e] formação continuada [e] professores	1	7	0
	comunicação/educação [e] formação continuada [e] professores	15	17	53
	comunicação/educação [e] formação continuada [e] professores [e] mídia	8	12	0
	tecnologias de informação e comunicação [e] comunicação/educação [e] formação continuada [e] profess*	11	8	18
	<b>Total</b>	<b>1.075</b>	<b>234</b>	<b>132</b>

Fonte: Bierwagen (2021).

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## PESQUISA DOCUMENTAL

- As orientações curriculares para os/as Professores/as Orientadores/as de Educação Digital, do município de São Paulo;
- materiais da UNESCO sobre a formação docente, através do currículo de Alfabetização Midiática e Informacional, e uso dos dispositivos móveis;
- orientações curriculares, em Tecnologias para Aprendizagem, baseadas no livro, Competências Digitais na Formação Inicial de Professores, produzido pelo Centro de Inovação da Educação Brasileira (CIEB);
- dados do Comitê Gestor para a internet acerca das práticas pedagógicas com dispositivos tecnocomunicativos, bem como infraestrutura escolar.

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## PESQUISA DOCUMENTAL

"[...] consultamos base de dados estatísticos gerais e educativos, como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); e pesquisas já consolidadas sobre docentes e práticas em sala de aula – Fundação Carlos Chagas, grupo Mediações Educomunicativas (MECOM), Anuário 2020 – Todos para a Educação -. E, fundamentalmente, perscrutamos legislações pertinentes à discussão da investigação, a exemplo: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB); as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); as portarias específicas do município de São Paulo, as quais definem a carreira do magistério e jornada de trabalho dos/das docentes paulistanos/as; as especificidades da função de Professor/a Orientador/a de Educação Digital (POED); e a introdução da perspectiva da Educomunicação, como política de formação docente e dos processos pedagógicos" (BIERWAGEN, 2021, p. 33).

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## HIPÓTESES

- "Docentes e discentes, conforme explicita Paulo Freire, não são uma 'tábula rasa'. Eles/elas já possuem vivências como estudantes, durante boa parte de sua vida, em formação inicial, em cursos de licenciaturas e como profissionais no contexto escolar; têm concepções ideológicas, filosóficas, sociopolíticas de ensino e aprendizagem; assim como produzem saberes e práticas pedagógicas. **A partir dessa bagagem, fazem mediações entre sua prática pedagógica, os conhecimentos, as experiências e as representações construídas, na práxis e formações continuadas.** É possível observá-las, a partir dos discursos produzidos, sobre a percepção do seu papel social, do que representam na sociedade, suas práticas em sala de aula e nas atividades realizadas pelos/pelas discentes" (BIERWAGEN, 2021, p. 27).
- "As elaborações de políticas nacionais e municipais de formação, em geral, e continuada de professores/as, podem não estar em consonância com as práticas em salas de aulas, pois muitas dessas são formuladas evidenciando-se **a 'voz' de outros atores – academia, gestores municipais, por exemplo -, e interesses econômicos, mercadológicos, ideológicos, políticos, que não são os dos/das próprios/as docentes**" (BIERWAGEN, 2021, p. 27).

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## HIPÓTESES

- "Os dispositivos tecnocomunicativos e as linguagens midiáticas estão nas salas de aula e no cotidiano de alunos/as e professores/as, portanto, "compete [ao/à educador/a] conhecer e utilizar os meios, com vistas à consecução de objetivos didático-pedagógicos, previamente, definidos nos planejamentos escolares", assim como "ter maior domínio dos múltiplos aspectos que circundam os meios de comunicação e suas linguagens". (CITELLI, 2013, p. 19). Para que isso se realize é essencial, os/as educadores/as – além de ter uma 'proficiência' ou 'competência' com relação aos media e às TIC –, **dispor de uma perspectiva mais ampla, na qual, os processos de comunicação na escola têm influência da cultura e da sociedade, ou seja, ter a condição de efetuar múltiplas alfabetizações e letramentos**" (BIERWAGEN, 2021, p. 28)
- "**Os meios de comunicação são agentes formadores e formuladores de mediações, afetam a maneira como docentes veem a si mesmos/as, e como delineiam os projetos pessoais e coletivos de formação em serviço**" (BIERWAGEN, 2021, p. 28)

# DEFINIÇÃO DO OBJETO

## ALGUMAS QUESTÕES

- **Ruptura epistemológica:** estabelece muitas vezes um diálogo acrítico com os autores (vigilância "de mão única").
- **Construção do objeto científico:** objeto muito abrangente *versus* paradigma da complexidade; certa ausência de derivação lógica; excessiva "terceirização" teórica na abordagem das especificidades do seu objeto.
- **Formulação teórica do objeto:** descompasso na envergadura da investigação teórica em cada uma das frentes de pesquisa (formação docente; interface Educação/Comunicação; TIC e os media).

espaciais, estratégias metodológicas, infraestrutura, etc. ([Apêndice A](#))<sup>12</sup>. Contudo, durante as observações das formações, primeiramente, realizamos anotações, em um caderno, observando, e “captando tudo que fosse possível, treinando o olhar e o ouvido” (MAGNANI, 2009, p. 176). Ademais, usamos aplicativos de gravação de áudios e registros fotográficos,

para auxiliar na elaboração do relato de campo<sup>13</sup>. Para a construção desses, mesmo com base nas observações fragmentadas das anotações, e não seguindo de forma rigorosa o protocolo de observação, foi muito proveitoso ‘passarmos a limpo’, tudo o que anotamos; ordenando, cronologicamente, não se preocupando, de início, com a realização de interpretações teóricas preliminares. Os relatos foram numerados na ordem cronológica (1, 2, 3, etc.). Esse processo permitiu:

uma primeira ordenação, uma narrativa dos dados de campo; e, da leitura do *corpus* mais alentado destes relatos[...]. Aparece[ndo] os famosos *insights*, começa[ndo] a surgir as linhas de interpretação, de reflexão, e o trabalho fica prazeroso. Como se sabe, não se vai a campo com uma teoria já pronta, sem estar disposto a ser afetado, como hoje se diz. E este “ser afetado” também aparece no caderno, depois no relato e, ainda, no trabalho final (MAGNANI, 2009, p. 176).

Para nossa investigação, as entrevistas, além de ser um recurso complementar de outras técnicas, constituiu-se importante “forma de exercício para experimentamos “uma conversão do olhar” sobre os/as outros/as, “nas circunstâncias comuns da vida” (BOURDIEU, 1999, p.

# MODELO METODOLÓGICO

	OBSERVAÇÃO
EPISTEMOLÓGICO	Quais são os significados que os/as docentes constróem sobre o processo de formação continuada? Como estes significados emergem nas práticas em sala de aula?
TEÓRICO	Imagens e representações docentes, estudos culturais, educomunicação, formação continuada.
METÓDICO	Inspiração nas investigações qualitativas Sociais e de Educação. Modelo Metodológico de Pesquisa em Comunicação.
TÉCNICO	Técnicas de coleta: observação, gravações, questionários e entrevistas. Construção de uma Matriz de Referência.

# OBSERVAÇÃO

## NÍVEIS EPISTEMOLÓGICO E TEÓRICO

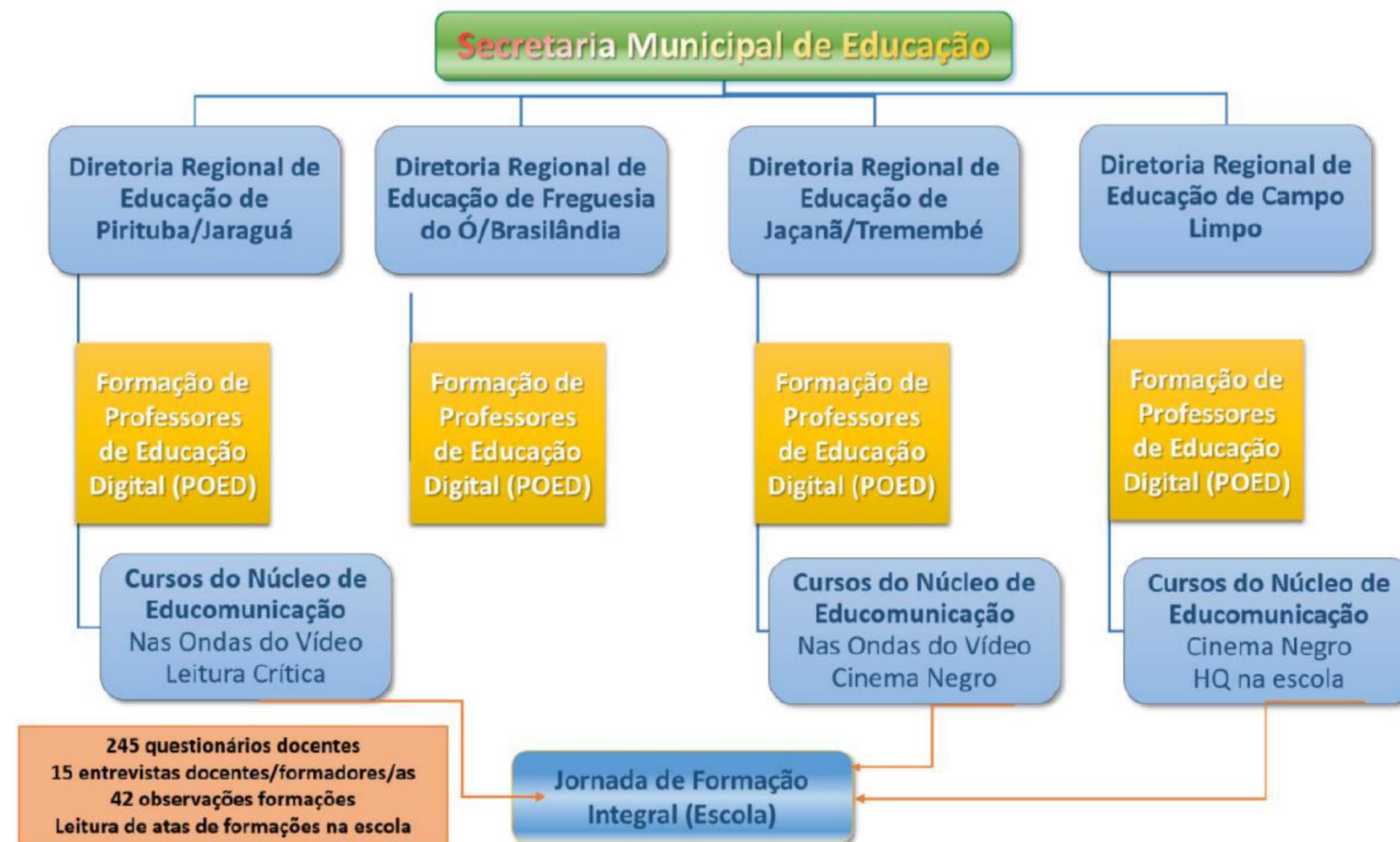
- Quais são os significados que os/as docentes constróem sobre o processo de formação continuada? Como estes significados emergem nas práticas em sala de aula?
- **Quadro teórico de referência:**
  - Paradigmas teóricos da área da Comunicação e Educação;
  - Educomunicação;
  - Estudos Culturais;
  - Formação continuada no âmbito das relações culturais e sociais dos dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas;
  - Imagens e representações docentes.

# OBSERVAÇÃO

## NÍVEIS METÓDICO E TÉCNICO

- Universo da pesquisa: docentes da Educação Básica do sistema público da cidade de São Paulo.
- Descrição da amostra/corpus:
  - Critérios, seleção e composição: números Brasil, números São Paulo e amostra escolhida.
  - Respostas do formulário e entrevistas e posterior análise à luz do universo.
- Análise:
  - O perfil geral e hábitos de *media* dos/das docentes e formadores/as;
  - Breve caracterização das funções das Diretorias Regionais de Educação e escolas que compuseram a amostra.

Figura 10: Organização sintética do universo de Pesquisa



Fonte: Bierwagen (2021).

# OBSERVAÇÃO

“O universo demarcado, nesta investigação, foi o de docentes da Educação Básica do sistema público da cidade de São Paulo. A maneira como os dados foram analisados aproxima-se da metodologia analítica de conteúdo de Bardin (2016): pré-análise, exploração do material, tratamento dos dados e os resultados obtidos através da interpretação. **Construímos um recurso, o qual chamamos de Matriz de Referência da pesquisa Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação, para auxiliar em nossas categorizações, análises e, por fim, na escrita deste trabalho.**” (BIERWAGEN, 2021, p. 24)

# OBSERVAÇÃO

## NÍVEIS METÓDICO E TÉCNICO

- **Técnicas de observação direta e indireta (combinação de técnicas)**
  - Técnica quantitativa: **245 questionários aplicados com professores/as** (físico e online, 19 questões, 15 a 20 minutos para resposta): autoavaliação da problemática, das interferências ideológicas na formulação de cada pergunta, bem como uma “comunicação não-violenta”. Inicialmente, seria coletado até março/2020, mas recebeu respostas até maio/2020 (pandemia).
  - Técnica qualitativa: **15 entrevistas semiestruturadas** (entre dezembro de 2019 e junho de 2020) com docentes e formadores/as sobre a identidade profissional e compreensão dos dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas nos processos formativos e práticas pedagógicas.
  - Técnica qualitativa: **42 observações participantes** (entre maio e dezembro de 2019), nos espaços de formação continuada acompanhados pela pesquisadora. Em média, cada observação totalizou cerca de 3 horas, estimando 99 horas de trabalho investigativo.

# OBSERVAÇÃO

“A aplicação do questionário é considerada uma técnica apropriada na obtenção de um bom número de respostas. **Buscando manter certa proximidade com trabalhos estatisticamente representativos socialmente, optamos por compor uma amostra não-probabilística**, pois não teria como sabermos quais seriam os/as educadores/as que a constituiriam (CHIZOTTI, 2010). No entanto, se considerarmos somente o conjunto de docentes, homogeneamente, desconsiderando as etapas da Educação Básica, nas quais trabalhavam, isto significa, 42.994 pessoas, no município de São Paulo (INEP, 2019), chegamos à aplicação de **245 questionários**. Valor empregado em nossa investigação, de forma probabilística, com uma amostra simples e aleatória, possuindo o índice de 95% de representatividade do universo docente, e estabelecendo uma estimativa de erro de 5%.” (BIERWAGEN, 2021, p. 41)

# OBSERVAÇÃO

**“As observações possibilitam a identificação de comportamentos, não intencionais, ou inconscientes, os quais os/as informantes, usualmente, deixam de revelar. Embora, nossa investigação não constitua uma etnografia, utilizamos aportes teóricos e técnicas dessa abordagem para nortear as observações. Como as formações docentes, envolvem uma participação ativa desses agentes, como modificadores das estruturas sociais, a pesquisadora, também, interessada no estudo das desigualdades/modificações sociais, não foi a campo para confirmar o que já sabia, todavia, para construir novas perspectivas sobre as realidades dessas pessoas”.** (BIERWAGEN, 2021, p. 35)

# OBSERVAÇÃO

## APÊNDICE A – Protocolo de observação das formações

Início e término do encontro:
Nome do formador(a) ou formadores(as):
Formador(a) ou formadores (as) iniciam o encontro ou o curso realizando um planejamento de atividades disponibilizando um cronograma ou pauta do encontro?
Breve caracterização do formador(a) ou formadores(as): formação, trajetória de pesquisa e trabalho, etc.
Nº de professores:
Breve caracterização dos/das professores(as): formação, cargo que exerce na rede municipal, âmbios, gestos, etc.
Local para a formação: (Por exemplo, Diretoria de Educação, Sala de Informática, etc).
Organização espacial do espaço de formação: fileiras individuais, duplas, pequenos grupos ou grandes grupos, circular, sala de computadores ou outras configurações.
Tema do encontro:
Estratégias metodológicas usadas pelos/pelas formadores/as: (Dialoga com os/as professores/as? Mobiliza/Motiva docentes a participarem das atividades? Distribui material extra?)
Infraestrutura de materiais tecnocomunicativos disponível no local (TV, Projetos, computadores, impressora 3 D, outros, etc).

# OBSERVAÇÃO

“Adotamos o modelo de **roteiro de entrevista semiestruturada**, com **7 questões norteadoras abertas e uma questão com alternativas** (Apêndice D). Todavia, sem muito preocupação em obedecer, rigorosamente, a ordem definida para as perguntas, buscando fazer se parecer com uma conversa. No entanto, **cientes da dissimetria social ocorrida na relação pesquisador/a-pesquisado/a**, implementamos um **exercício de atenuação da violência simbólica ocorrida através da entrevista**. Ou seja, formulamos uma adaptação controlada, submetendo-nos com total disponibilidade à singularidade de cada participante, adotando sua linguagem, entrando nos seus pontos de vista, em seus pensamentos e sentimentos, interagindo quando necessário, e evitando dar opiniões pessoais sobre o tema (BOURDIEU, 1999). **Empenhamos na busca da familiaridade com o contexto social do/da entrevistado/a**, pois a entrevistadora é professora/pesquisadora interrogando docentes e formadores/as, sobre a formação continuada para a comunicação e os dispositivos tecnocomunicativos”. (BIERWAGEN, 2021, p. 47 e 48)

# OBSERVAÇÃO

## APÊNDICE D – Roteiros de Entrevistas semi-estruturadas

### Docentes

1. Professor/a, para a entrevista poderia trazer um exemplo de uma imagem, filme, musica, livro, vídeo, artigo que traga uma representação do que para você seria o modelo ideal de professor ou professora.
2. Por que trouxe tal exemplo? Que tipo de formação acredita que teve esse/essa professor/a?
3. Por favor, conte brevemente sua formação e trajetória na educação.
4. Para você o que seria uma formação para a educomunicação e uso de dispositivos-comunicativos e midiáticos?
5. Você acha que essa formação deveria ocorrer na escola nos PEA, na JEIF?
6. O que entende por competência/proficiência midiática e informacional do/da professor/a?
7. Acredita ser necessário formação do/da professora em serviço ou continuada para isso?
8. Que modelos de formação continuada tem observado na rede de ensino que trabalha?
9. Indique que barreiras percebe no uso de tecnologias de informação e comunicação na escola em que trabalha? (Número insuficiente de equipamentos, equipamentos obsoletos e/ou danificados, baixa velocidade na conexão com a internet, falta de apoio pedagógico aos professores para o uso destes, ausência de suporte técnico ou manutenção, pressão ou falta de tempo para cumprir o conteúdo previsto.
10. Como tem sido o trabalho e formação continuada durante pandemia?
11. O que você pessoalmente usa para se informar, se entreter, jornais, revistas, redes sociais, canais de Youtube.  
Agradeço a colaboração.

### Formadores/as

1. Para a entrevista poderia trazer um exemplo de uma imagem, filme, musica, livro, vídeo, artigo que traga uma representação do que para você seria o modelo ideal de professor ou professora.
2. Por que trouxe tal exemplo? Que tipo de formação acredita que teve esse/essa professor/a?
3. Por favor, conte brevemente sua formação e trajetória na educação.
4. Para você o que seria uma formação para a educomunicação e uso de dispositivos-comunicativos e midiáticos?
5. O que entende por competência/proficiência midiática e informacional do/da professor/a?  
Acredita ser necessário formação do/da professora em serviço ou continuada para isso?
6. Que modelos de formação continuada tem observado na rede de ensino que trabalha?
7. O que você pessoalmente usa para se informar, se entreter, jornais, revistas, redes sociais, canais de Youtube.
8. Como tem sido sua formação neste período de pandemia? Tem realizado formações com docentes de forma *online*?  
Agradeço a colaboração.

# OBSERVAÇÃO

## PRÉ-TESTE: PESQUISA PILOTO

- Realizada entre agosto e dezembro de 2018.
- Possibilitou novas reflexões e um redirecionamento da investigação.
- Observação dos cursos oferecidos pelo Núcleo de Educomunicação e as formações mensais de Tecnologias para Aprendizagem. Coleta de respostas em formulário online.
- A investigadora narra em detalhes os encontros que acompanhou, já tecendo algumas reflexões.
- Pré-explorar o campo para ouvir, observar, presenciar ações, a fim de pré-testar as hipóteses.
- Ajustamento de parâmetros para a captação de dados, ajustes na elaboração das questões do questionário.

# OBSERVAÇÃO

**“Constatamos a necessidade de ampliar a gama de dados a serem colhidos sobre os/as docentes, os hábitos de media, e as imagens construídas, a partir de veículos comunicativos.** Além disso, interessava-nos, sobretudo, as percepções docentes. Eram suas opiniões, suas perspectivas, suas visões, o que, principalmente, buscávamos investigar no processo de formação continuada, para as relações da sociedade com a comunicação e os dispositivos tecnocomunicativos. Nosso objetivo central era identificar como eles/elas associavam o próprio processo de formação com a identidade profissional, e a necessidade do tipo de formação, que se expressasse em potenciais práticas pedagógicas na escola e em sala de aula. **Logo percebemos, que, antes de captar o que os/as mestres/as tinham a dizer, seria necessário traçar o perfil desses/dessas, o consumo de media, e as mediações feitas sobre o papel da docência e a formação.**” (BIERWAGEN, 2021, p. 65)

# MODELO METODOLÓGICO

	DESCRIÇÃO
EPISTEMOLÓGICO	Busca de vigilância epistemológica acerca do objeto.
TEÓRICO	Relacionamento com os elementos teóricos apresentados.
METÓDICO	Apresentação das etapas empíricas da pesquisa: formações coletivas, Núcleos de Educomunicação e Tecnologias para Aprendizagem.
TÉCNICO	Organização/manipulação de planilhas, construção de gráficos, tabelas. Produção de relatos a partir de anotações, transcrições de áudios das formações e entrevistas.

# DESCRIÇÃO

- Como **fase metodológica**, corresponde a **técnicas e métodos de descrição**.
- **Métodos descritivos**: monográfico, estudo de caso, estudo de comunidade, etnográfico, estatístico, histórico ou documental e análise de conteúdo.
- Como **operação metodológica**, corresponde à **análise descritiva**.

## ANÁLISE DESCRITIVA

```
graph TD; A[ANÁLISE DESCRITIVA] --> B[Procedimentos técnicos de organização, crítica e classificação dos dados coletados.]; A --> C[Procedimentos propriamente analíticos que visam à construção dos "objetos empíricos".];
```

Procedimentos técnicos de organização, crítica e classificação dos dados coletados.

Procedimentos propriamente analíticos que visam à construção dos "objetos empíricos".

# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
EPISTEMOLÓGICO	Busca de vigilância epistemológica acerca do objeto.

(a) Docentes e discentes, conforme explicita Paulo Freire, não são uma ‘tábula rasa’. Eles/elas já possuem vivências como estudantes, durante boa parte de sua vida, em formação inicial, em cursos de licenciaturas e como profissionais no contexto escolar; têm concepções ideológicas, filosóficas, sociopolíticas de ensino e aprendizagem; assim como produzem saberes e práticas pedagógicas. *A partir dessa bagagem, fazem mediações entre sua prática pedagógica, os conhecimentos, as experiências e as representações construídas, na práxis e formações continuadas.* É possível observá-las, a partir dos discursos produzidos, sobre a percepção do seu papel social, do que representam na sociedade, suas práticas em sala de aula e nas atividades realizadas pelos/pelas discentes.

(b) *As elaborações de políticas nacionais e municipais de formação, em geral, e continuada de professores/as, podem não estar em consonância com as práticas em salas de aulas, pois muitas dessas são formuladas evidenciando-se a ‘voz’ de outros atores – academia, gestores municipais, por exemplo -, e interesses econômicos, mercadológicos, ideológicos, políticos, que não são os dos/das próprios/as docentes.*

(c) Os dispositivos tecnocomunicativos e as linguagens midiáticas estão nas salas de aula e no cotidiano de alunos/as e professores/as, portanto, “*competete [ao/à educador/a] conhecer e utilizar os meios, com vistas à consecução de objetivos didático-pedagógicos, previamente, definidos nos planejamentos escolares*”, assim como “*ter maior domínio dos múltiplos aspectos que circundam os meios de comunicação e suas linguagens*”. (CITELLI, 2013, p. 19). Para que isso se realize é essencial, os/as educadores/as – além de ter uma ‘*proficiência*’ ou ‘*competência*’ com relação aos *media* e às TIC –, *dispor de uma perspectiva mais ampla, na qual, os processos de comunicação na escola têm influência da cultura e da sociedade, ou seja, ter a condição de efetuar múltiplas alfabetizações e letramentos.*

(d) *Os meios de comunicação são agentes formadores e formuladores de mediações, afetam a maneira como docentes veem a si mesmos/as, e como delineiam os projetos pessoais e coletivos de formação em serviço.*

# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
EPISTEMOLÓGICO	Busca de vigilância epistemológica acerca do objeto.

Compreendemos que, rememorar o percurso possibilita exercermos a autocrítica, nos certificando da vigilância epistemológica e metodológica da pesquisa. Além disso, esclarecem os motivos que definiram as estratégias da nossa pesquisa, isto é, a escolha de modelos, os instrumentos, a delimitação, as características, os critérios de opções do universo e da amostragem; o período de seu desenvolvimento, dos meios e formas usados para extrair, organizar e analisar dados colhidos.

Desta forma, durante a fase da pesquisa piloto, observamos, integralmente, os cursos oferecidos pelo *Núcleo de Educomunicação* e as formações mensais de *Tecnologias para Aprendizagem de Professores/as Orientadores/as de Informática Educativa (POIE)*<sup>43</sup>, nos períodos de agosto a dezembro de 2018, conforme Figura 7. Socializamos e disponibilizamos questionários *online* aos/às docentes, explicando quais eram os objetivos da pesquisa para que esses/essas pudessem responder às questões.

# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
TEÓRICO	Relacionamento com os elementos teóricos apresentados.

## Aportes teóricos da Comunicação, Educação e interface Comunicação/Educação

<b>3. A INTERFACE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: DIVERGÊNCIAS, CONVERGÊNCIAS E APROXIMAÇÕES .....</b>	<b>94</b>
3.1 Fragmentação: os campos <i>Comunicação e Educação</i> .....	94
3.2 Desfragmentação: a convergência <i>Comunicação e Educação - a Educomunicação</i> .....	105

### Alguns autores citados neste capítulo:

- Citelli (2014);
- Braga e Calazans (2001);
- Setton (2010); Martín-Barbero (2014);
- Vygostsky (1986, 1993);
- Lopes (2010).

# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
METÓDICO	Apresentação das etapas empíricas da pesquisa: formações coletivas, Núcleos de Educomunicação e Tecnologias para Aprendizagem.

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b> .....	<b>26</b>
1.1 O objeto de investigação de natureza qualitativa.....	26
1.2 Pesquisa bibliográfica e documental.....	31
1.3 Observações (Qualitativa) .....	35
1.4 Questionários (Quantitativo).....	38
1.5 Entrevistas semiestruturadas (Qualitativa) .....	44
1.6 Organização, manipulação, análise e categorização dos dados .....	49

# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
METÓDICO	Apresentação das etapas empíricas da pesquisa: formações coletivas, Núcleos de Educomunicação e Tecnologias para Aprendizagem.

<b>7. ECOSISTEMA FORMATIVO: O NÚCLEO DE EDUCOMUNICAÇÃO</b> .....	<b>193</b>
7.1 O Núcleo de Educomunicação .....	194
7.2 O curso <i>Cinema Negro – perspectivas e diálogos frente às relações étnico-raciais</i> .....	198
7.2.1 Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo (DRE-CP) .....	198
7.2.2 Diretoria de Educação do Jaçanã/Tremembé (DRE-JT) .....	208
7.2.3 Considerações sobre os encontros formativos do curso <i>Cinema Negro</i> .....	212
7.3 O curso <i>Nas ondas do vídeo</i> .....	213
7.3.1 Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé (DRE-JT) .....	214
7.3.2 Diretoria Regional de Pirituba/Jaraguá (DRE-PJ).....	224
7.3.3 Considerações sobre os encontros formativos do curso <i>Nas Ondas do Vídeo</i> .....	228
7.4 Curso <i>Histórias em quadrinhos como recurso pedagógico</i> – Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo (DRE- CP) .....	229
7.5 Curso <i>Leitura crítica da mídia</i> - Diretoria Regional de Pirituba/Jaraguá (DRE-PJ) .....	235

<b>8. ECOSISTEMA FORMATIVO: NÚCLEO DE TECNOLOGIAS DE APRENDIZAGEM</b> .....	<b>247</b>
8.1 O Núcleo de Tecnologias para Aprendizagem .....	248
8.1.1 A aprendizagem baseada em jogos .....	254
8.1.2 Aprendizagem pelo fazer e refazer .....	256
8.1.3 Aprendizagem baseada em projetos .....	259
8.1.4 Aprendizagem baseada na investigação .....	260
8.1.5 Os laboratórios e os docentes de Educação Digital .....	261
8.2 As formações mensais de POED da Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo (DRE-CP).....	263
8.3 As formações mensais das Diretorias Regionais de Educação de Pirituba/Jaraguá (DRE-PJ), Jaçanã/Tremembé (DRE-JT) e Freguesia do Ó/Brasilândia (DRE-FO): as oficinas da impressora 3 D .....	274
8.3.1 DRE Pirituba/Jaraguá .....	274
8.3.2 EMEF Professor Luiz Davi Sobrinho .....	278
8.3.3 EMEF Octavio Pereira Lopes.....	282
8.3.4 Fab Lab Vila Itoró .....	284
8.3.5 As formações da impressora 3D: algumas reflexões.....	286
8.4 A formação de POED da Diretoria Regional de Educação de Freguesia do Ó/Brasilândia: a oficina de Minecraft.....	287
8.5 As formações das Diretorias Regionais de Educação de Freguesia do Ó/Brasilândia e Pirituba/Jaraguá .....	291
8.5.1 As oficinas de animações e edição de vídeos.....	291
8.5.2 As oficinas de robótica .....	295
8.6 Seminário e Mostra de Tecnologias.....	302

# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
TÉCNICO	Organização/manipulação de planilhas, construção de gráficos, tabelas. Produção de relatos a partir de anotações, transcrições de áudios das formações e entrevistas.

**Observações participantes;  
15 entrevistas; 245 questionários;  
atas de reuniões formativas nas escolas.**

Transformação do dado analítico: **análise de conteúdo** (Bardin, 2016).

# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
TÉCNICO	<p>Organização/manipulação de planilhas, construção de gráficos, tabelas.</p> <p>Produção de relatos a partir de anotações, transcrições de áudios das formações e entrevistas.</p>

Figura 6: Matriz de Referência – Categoria *Eossistemas formativos*

Matriz de Referência da pesquisa "Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação"				
Categoria	Subcategoria	Descritor	ID	Indicador/Unidade
Eossistemas formativos	J. Caracterização das formações continuadas	Existência de processos formativos voltados para a relações contemporâneas em transição social, econômica, política, científica, tecnocultural a partir dos dispositivos tecnocomunicativos e das linguagens midiáticas presentes em práticas pedagógicas no locus da sala de aula? Capacidade de contemplar diferentes profissionais e abordagem multimodal nos processos formativos. Capacidade de mapeamento e engajamento dos atores-chave (formadores/as, docentes) no desenvolvimento de ações formativas? As formações são elaboradas para ou com os/as docentes?	27	Processos formativos (1) optativos do Núcleo de Educomunicação; (2) mensais do Núcleo de Tecnologias para Aprendizagem e (3) Formação coletiva dentro da escola (JEIF/PEA)
			28	Mapeamento e engajamento de formadores/as e docentes
			29	Espaços-tempos formativos - escola, Diretorias de Ensino, etc (multiplicidade)
	K. Planejamento, monitoramento e avaliação das ações formativas	Existência de estratégias de planejamento da implementação de formações, que contemplem: as demandas dos atores envolvidos, o tipo de intervenção, a infraestrutura necessária compatível e considerando o tempo para a sua execução. Estratégias de avaliação. Percepções sobre os resultados/mensuração com base nos dados, formações e atividades didático-pedagógicas produzidas.	30	Estratégias de planejamento
			31	Processos avaliativos
			32	Percepções sobre os resultados
			33	Estratégias de provimento de infraestrutura
	L. Infraestrutura (Práticas pedagógicas e formações)	Visão e expectativas em relação à infraestrutura. Existência de estratégias para suprir demandas relacionadas à infraestrutura tecnológica (conectividade, equipamentos, etc). Condições da infraestrutura de DREs e escolas para a efetivação de formações, considerando para isso as condições físicas e estruturais básicas (conectividade, eletricidade, equipamentos, softwares, segurança). Existência de diretrizes e de procedimentos de gestão da infraestrutura.	34	Condições e melhoria da oferta de infraestrutura

Fonte: Bierwagen (2021).

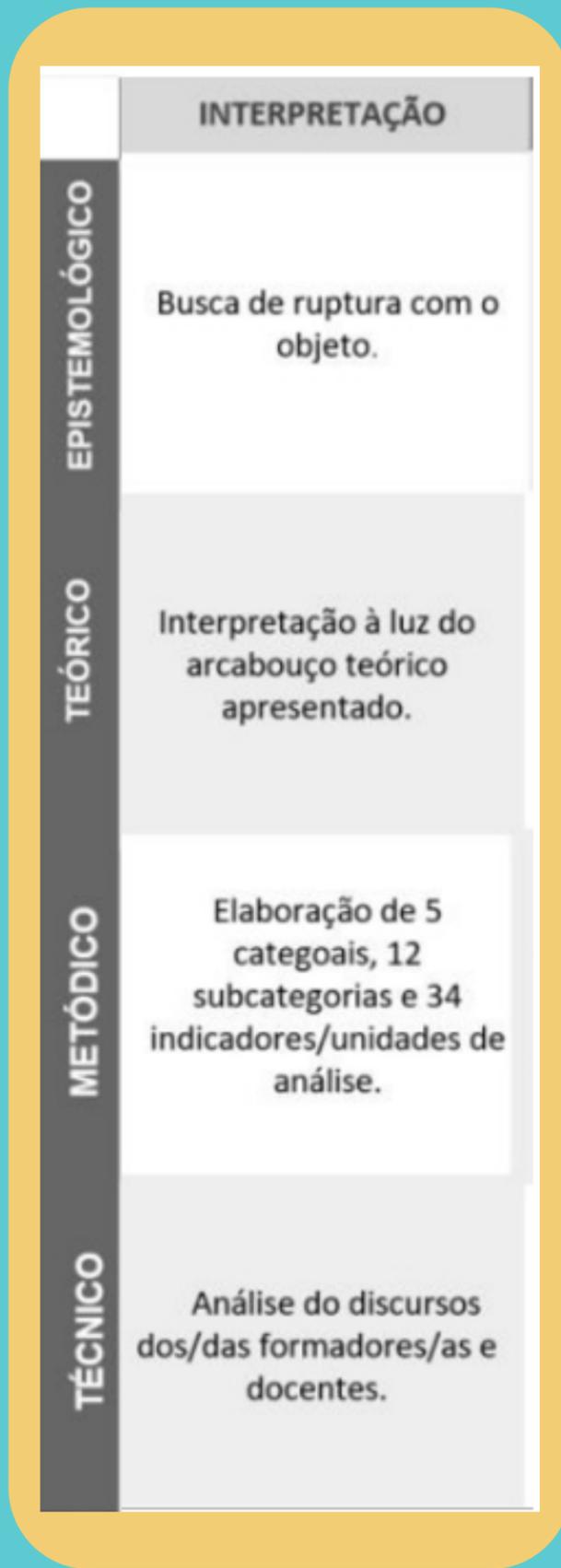
# DESCRIÇÃO

	DESCRIÇÃO
TÉCNICO	Organização/manipulação de planilhas, construção de gráficos, tabelas. Produção de relatos a partir de anotações, transcrições de áudios das formações e entrevistas.

Destacamos, a partir da criação desta matriz, em articulação com nosso escopo teórico, usarmos o *software MaxQda*<sup>40</sup>, com a finalidade de nos auxiliar na codificação das categorias, subcategorias e indicadores, pois se encontravam nos relatos de observação, nas entrevistas, nos questionários e contatos informais. A categorização e análise final estão escritas nos capítulos 4, 6, 7, 8 e 9.

Neste capítulo, observamos quais foram os fundamentos teórico-metodológicos para investigação do nosso objeto, evidenciada nas técnicas de coleta selecionadas – observações, entrevistas<sup>41</sup>, etc. –, e se desdobraram na manipulação/organização/categorização dos dados. Em seguida, exporemos as reflexões sobre o objeto, a pesquisa piloto, e as definições do campo investigado.

# MODELO METODOLÓGICO



- Epistemológico - busca de ruptura com o objeto.
- Teórico - interpretação a luz do arcabouço teórico apresentado.
- Metódico - elaboração de 5 categorias; 12 subcategorias; 34 indicadores/unidades de análise.
- Técnico - análise dos discursos dos/das formadores/as e docentes.

# INTERPRETAÇÃO

- Organização, manipulação, análise e categorização dos dados.
- A autora transforma o dado analítico, ou seja, as falas dos interlocutores/as nas entrevistas, questionários e relatos de observações,
- Utilizando segundo a perspectiva de Laurence Bardin (2016), cuja metodologia nomeada de análise de conteúdo, propõe um conjunto de técnicas, as quais englobam três etapas:
  - **(1) pré-análise; (2) a exploração do material; e o (3) tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação.**

# INTERPRETAÇÃO

- Segundo Bardin (2016), a pré-análise sugere ao investigador ler, conhecer, escolher os documentos da coleta, formular hipóteses e determinar indicadores, através de recortes do texto da análise. Portanto, para a pré-análise, os dados coletados foram, numa primeira etapa, individualmente, ordenados, obedecendo aos seguintes passos:
  - Organização das respostas dos questionários, das anotações, de observações realizadas e transcrições de entrevistas.

# INTERPRETAÇÃO

- A partir da base de dados das respostas aos questionários, transcrições de entrevistas, relatos de observações, a autora construiu instrumentos para identificar as informações **acerca de docentes, formadores/as e cursos/formações**. Com isso, a autora formulou unidades de registro, ou seja, unidades de significação a codificar, que equivale ao segmento de conteúdo considerado unidade base, direcionando à categorização (BARDIN, 2016).
- Os dispositivos elaborados, nessa etapa foram: **gráficos, tabelas/quadros, cálculos percentuais e cruzamento de dados**. Esses possibilitaram estabelecer comparações, encontrar diferenças ou semelhanças, norteando as interpretações, expostas em capítulos posteriores da tese. Os dados foram organizados por **número totais, estratificações do perfil de docentes e formadores/as de cada curso do Núcleo de Educomunicação e formações de POEDs observados**. Durante a organização dos dados, a autora criou **uma Matriz de Referência orientadora da construção da tese e das categorias analíticas**.

# INTERPRETAÇÃO

- Esse instrumento foi aprimorado, a partir da terceira etapa, durante o tratamento dos resultados, composta de duas fases:
  - a) Verificação e análise descritivo-interpretativa de cada conjunto de dados, comparando-os entre si e interpretando-os à luz dos autores já estudados e/ou incorporados ao referencial teórico.
  - A geração de dados, e posteriormente, a descrição desses, primeira etapa da análise, que está entrelaçada à interpretação, segunda etapa, tenderam a seguir um processo indutivo, demandando postura enunciativa da pesquisadora.
- *(A autora se debruçou sobre o material empírico, o que exigiu cuidado para não extrair “elementos, que confirm[assem] as hipóteses de trabalho e/ou os pressupostos de [nossas] teorias de referência” (DUARTE, 2004, p. 216). Importa destacar que, esse processo cuidadoso foi realizado, pois a busca da autora na pesquisa, alcançar o modelo investigativo de Lopes (2004), quando disse: “somente pela interpretação de dados pode-se atingir um padrão de trabalho científico no campo da comunicação” (Ibidem, p.33).)*

# INTERPRETAÇÃO

- b) Categorização e análise final do conjunto de dados, fundamentados pelo delineamento teórico da pesquisa.
  - Na perspectiva de Bardin (2016, p. 117), a categorização consiste na classificação de elementos de um conjunto, “por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento, segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”.

# INTERPRETAÇÃO

- Conseqüentemente, a partir do referencial teórico e do conjunto de dados encontrados, a autora (re)construiu o instrumento, o qual auxiliou, simultaneamente, na tessitura da tese e na categorização dos dados coletados, chamado de **Matriz de Referência da pesquisa sobre Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação e Educação**.
- Possui 5 categorias, subdivididas em 12 subcategorias, que se desdobram em 34 unidades/indicadores de codificação 38.
- A matriz fornece uma espécie de "mapa" do status de formulação da tese, e também, a análise dos dados coletados acerca dos processos formativos da rede municipal de São Paulo.
- Apresenta, sinteticamente, a matriz com as principais categorias e subcategorias.

**Figura 5: Matriz de Referência sobre a pesquisa formação docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação**

DOCENTES E FORMADORES/AS	PERSPECTIVAS TEÓRICAS COMUNICATIVAS-PEDAGÓGICAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE	CENÁRIO MUNICIPAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE PARA/COM/SOBRE A COMUNICAÇÃO E DISPOSITIVOS TECNOCOMUNICATIVOS E LINGUAGENS MIDIÁTICAS	FORMAÇÃO PARA A COMUNICAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS	ECOSSISTEMAS FORMATIVOS
<p><b>A.</b> Imagens e formações discursivas sobre os professores/as exibidas por meio de veículos midiáticos</p> <hr/> <p><b>B.</b> Identidade profissional (Elaborações discursivas dos/das docentes sobre si mesmos/as a partir dos dispositivos tecnocomunicativos)</p> <hr/> <p><b>C.</b> Perfil dos/das docentes e formadores/as</p>	<p><b>D.</b> Premissas teóricas conceituais comunicativas-pedagógicas sobre a formação continuada docente concernente aos dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas</p> <hr/> <p><b>E.</b> Aplicação dos dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas nas práticas pedagógicas</p> <hr/> <p><b>F.</b> Aplicação dos dispositivos tecnocomunicativos em comunicação com docentes, familiares, comunidade escolar e estudantes</p>	<p><b>G.</b> Dispositivos normativos e legais (Perenidade)</p> <hr/> <p><b>H.</b> Estrutura Organizacional (Núcleos, Escolas e Professores/as e Formadores/as)</p>	<p><b>I.</b> Mapeamento dos procedimentos formativos continuados segundo perspectivas teóricas e práticas de "alfabetização/letramento digital, midiático e informacional"</p> <p>Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) (UNESCO)</p> <p>Tecnologias para a Aprendizagem</p> <p>Educomunicação</p> <p>Competências Digitais (Framework) (UNESCO)</p>	<p><b>J.</b> Caracterização das formações continuadas</p> <hr/> <p><b>K.</b> Planejamento, monitoramento e avaliação das ações formativas</p> <hr/> <p><b>L.</b> Infraestrutura (Práticas pedagógicas e formações)</p>

# INTERPRETAÇÃO

- Seguidamente, a autora apresenta os desdobramentos da categoria Ecossistemas formativos, subcategorias:
  - (J) Caracterização das formações continuadas;
  - (K) Planejamento, monitoramento e avaliação das ações formativas;
  - (L) Infraestrutura (Práticas pedagógicas e formações); e indicadores 27 a 34.
- *Outras categorias, subcategorias, indicadores podem ser verificados nos Apêndices H, I, J e K.*
- *São feitas referências aos itens da Matriz, no decorrer da tese, através da elaboração de mapas mentais, e algumas vezes, em notas explicativas no rodapé.*

# INTERPRETAÇÃO

- A autora destaca, a partir da criação desta matriz, em articulação com o escopo teórico, que foi usado o software MaxQda40 com a finalidade de auxiliar na codificação das categorias, subcategorias e indicadores, pois se encontravam nos relatos de observação, nas entrevistas, nos questionários e contatos informais.
- A categorização e análise final estão escritas nos capítulos 4, 6, 7, 8 e 9.
- Neste capítulo, observar-se quais foram os fundamentos teórico-metodológicos para investigação do objeto, evidenciado nas técnicas de coleta selecionadas – observações, entrevistas, etc.
- Na sequência – se desdobram na manipulação/organização/categorização dos dados.
- São expostas as reflexões sobre o objeto, a pesquisa piloto, e as definições do campo investigado.

**Figura 6: Matriz de Referência – Categoria *Ecosystemas formativos***

Matriz de Referência da pesquisa "Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação"				
Categoria	Subcategoria	Descritor	ID	Indicador/Unidade
Ecosystemas formativos	J. Caracterização das formações continuadas	Existência de processos formativos voltados para a relações contemporâneas em transição social, econômica, política, científica, tecnológica a partir dos dispositivos tecnocomunicativos e das linguagens midiáticas presentes em práticas pedagógicas no locus da sala de aula? Capacidade de contemplar diferentes profissionais e abordagem multimodal nos processos formativos. Capacidade de mapeamento e engajamento dos atores-chave (formadores/as, docentes) no desenvolvimento de ações formativas? As formações são elaboradas para ou com os/as docentes?	27	Processos formativos (1) optativos do Núcleo de Educomunicação; (2) mensais do Núcleo de Tecnologias para Aprendizagem e (3) Formação coletiva dentro da escola (JEIF/PEA)
			28	Mapeamento e engajamento de formadores/as e docentes
			29	Espaços-tempos formativos - escola, Diretorias de Ensino, etc (multiplicidade)
	K. Planejamento, monitoramento e avaliação das ações formativas	Existência de estratégias de planejamento da implementação de formações, que contemplem: as demandas dos atores envolvidos, o tipo de intervenção, a infraestrutura necessária compatível e considerando o tempo para a sua execução. Estratégias de avaliação. Percepções sobre os resultados/mensuração com base nos dados, formações e atividades didático-pedagógicas produzidas.	30	Estratégias de planejamento
			31	Processos avaliativos
			32	Percepções sobre os resultados
	L. Infraestrutura (Práticas pedagógicas e formações)	Visão e expectativas em relação à infraestrutura. Existência de estratégias para suprir demandas relacionadas à infraestrutura tecnológica (conectividade, equipamentos, etc). Condições da infraestrutura de DREs e escolas para a efetivação de formações, considerando para isso as condições físicas e estruturais básicas (conectividade, eletricidade, equipamentos, softwares, segurança). Existência de diretrizes e de procedimentos de gestão da infraestrutura.	33	Estratégias de provimento de infraestrutura
			34	Condições e melhoria da oferta de infraestrutura

Fonte: Bierwagen (2021).

APÊNDICE I – Matriz de Referência Categoria *Perspectivas teóricas comunicativo-pedagógicas sobre a formação continuada docente*

Matriz de Referência da pesquisa "Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação"				
Categoria	Subcategoria	Descritor	ID	Indicador/Unidade
Perspectivas teóricas comunicativo-pedagógicas sobre a formação continuada docente	D. Premissas teórico-conceituais comunicativo-pedagógicas sobre a formação continuada docente concernente aos dispositivos tecnocomunicativos e às linguagens midiáticas	Quais são as principais premissas teórico-conceituais comunicativo-pedagógicas (Educomunicação, <i>Media Education</i> , Educação Midiática, Tecnologias para aprendizagem, etc) sobre a formação continuada docente concernente aos dispositivos tecnocomunicativos no <i>Nível Institucional</i> ? Dos/das docentes ( <i>subjetivamente</i> ) e Formadores/as ( <i>subjetivamente</i> )? Estabelece-se uma compreensão a partir da interface Comunicação-Educação?	11	Identificação das principais premissas comunicativo-pedagógicas
			12	Nível Institucional
			13	Nível Subjetivo
	E. Aplicação dos dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas nas práticas pedagógicas	Compreensão das premissas que orientam a aplicação dos dispositivos tecnocomunicativos e desenvolvimento de projetos e ações educomunicativas. Existe a tentativa do emprego do que são chamadas práticas pedagógicas "inovadoras" como as metodologias ativas? Reconhece-se o protagonismo de professores/as? Existe herogeneidade no processo educativo? O currículo da rede dialoga com os referenciais da BNCC com relação aos dispositivos tecnocomunicativos. E como?	14	Articulação com o currículo da cidade de São Paulo, BNCC e metodologias ativas
			15	Protagonismo dos atores
	F. Aplicação dos dispositivos tecnocomunicativos em comunicação com docentes, familiares, comunidade escolar e estudantes	Nos âmbitos institucionais (Diretoria de Educação, Escola, etc) e subjetivo (docentes/formadores/as) existe uma compreensão das premissas que orientam a aplicação dos dispositivos tecnocomunicativos para desenvolvimento de projetos e ações pedagógicas, considerando o engajamento com a comunidade escolar e a comunicação com os/as estudantes? Existe capacidade do uso dos dispositivos tecnocomunicativos para facilitar processos educomunicativos? Ou propiciar novas formas de interação entre os atores?	16	Princípios de comunicação e/ou comunicação-educação
			17	Novas formas de comunicação e interação

APÊNDICE J – Matriz de Referência Categorias *Cenário municipal de formação continuada docente para/com/sobre a comunicação, dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas e Formação para a comunicação e novas tecnologias*

Matriz de Referência da pesquisa "Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação"				
Categoria	Subcategoria	Descritor	ID	Indicador/Unidade
Cenário municipal de formação continuada docente para/com/sobre a comunicação, dispositivos tecnocomunicativos e linguagens midiáticas	G. Dispositivos normativos e legais (Perenidade)	Quais são as garantias e dispositivos legais que garantem os processos de formação continuada no Brasil? E no município de São Paulo? Quais são as contradições que transparecem entre as políticas públicas nacionais e municipais de formação continuada (especificamente no âmbito dos dispositivos tecnocomunicativos), Projetos-Políticos-pedagógicos Escolares ( <i>Nível institucional</i> ) - e as atividades didáticas dos/das professores/as ( <i>Nível subjetivo</i> )? E que sentidos por meio dos seus discursos os/as docentes atribuem às suas práticas pedagógicas relacionando-as com seu(s) próprio(s) processos de formação continuada?	18	Nível institucional
			19	Nível subjetivo
	H. Estrutura Organizacional (Núcleos, Escolas, Professores/as e Formadores/as)	Existência de equipes e/ou pessoas dedicadas, qualificadas, com conhecimento e familiaridade sobre tecnologia, formação e aplicação nos processos comunicativo-educativos. Regime de contratação de pessoal. Critérios de seleção. Formas de organização das equipes para a gestão e execução dos processos formativos com/sobre/para os dispositivos tecnocomunicativos e as linguagens midiáticas na Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de São Paulo. Capacidade de produzir ações formativas que auxiliem na implementação das orientações do currículo. Existência de uma estrutura para gerenciamento das relações entre as DREs e escolas de modo que minimizem os problemas de implementação de projetos e políticas de aplicação de dispositivos tecnocomunicativos. Existência de procedimentos formais e/ou informais para trocas, multiplicação e internalização dos conhecimentos produzidos.	20	Equipe dos Núcleos e Formadores/as
			21	Gestão entre equipes formativas e escolas
			22	Relacionamento com os/as docentes

## Matriz de Referência da pesquisa "Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação"

Categoria	Subcategoria	Descritor	ID	Indicador/Unidade
Formação para a comunicação e novas tecnologias	I. Mapeamento dos procedimentos formativos continuados segundo perspectivas teóricas e práticas de "alfabetização/letramento digital, midiático e informacional"	Compreensão das concepções teóricas comunicativo-pedagógicas que orientam as formações docentes e a aplicação dos dispositivos tecnocomunicativos para projetos e práticas pedagógicas. Existe uma premissa de que o/a docente deva ter uma proficiência ou alfabetização/letramento sobre/para/com os dispositivos tecnocomunicativos e as linguagens midiáticas? Deve-se ter uma competência técnica instrumental? Há formações voltadas para a alfabetização/letramento digital, midiático e informacional dos/das docentes?	23	Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) (UNESCO)
			24	Tecnologias para Aprendizagem
			25	Educomunicação
			26	Competências Digitais (Framework) (UNESCO)

## APÊNDICE K – Matriz de Referência Categoria *Ecosystemas formativos*

Matriz de Referência da pesquisa "Formação Continuada Docente na perspectiva da interface Comunicação/Educação"				
Categoria	Subcategoria	Descritor	ID	Indicador/Unidade
Ecosystemas formativos	J. Caracterização das formações continuadas	Existência de processos formativos voltados para a relações contemporâneas em transição social, econômica, política, científica, tecnológica a partir dos dispositivos tecnocomunicativos e das linguagens midiáticas presentes em práticas pedagógicas no <i>locus</i> da sala de aula? Capacidade de contemplar diferentes profissionais e abordagem multimodal nos processos formativos. Capacidade de mapeamento e engajamento dos atores-chave (formadores/as, docentes) no desenvolvimento de ações formativas? As formações são elaboradas <i>para</i> ou <i>com</i> os/as docentes?	27	Processos formativos (1) optativos do Núcleo de Educomunicação; (2) mensais do Núcleo de Tecnologias para Aprendizagem e (3) Formação coletiva dentro da escola (JEIF/PEA)
			28	Mapeamento e engajamento de formadores/as e docentes
			29	Espaços-tempos formativos - escola, Diretorias de Ensino, etc (multiplicidade)
	K. Planejamento, monitoramento e avaliação das ações formativas	Existência de estratégias de planejamento da implementação de formações, que contemplem: as demandas dos atores envolvidos, o tipo de intervenção, a infraestrutura necessária compatível e considerando o tempo para a sua execução. Estratégias de avaliação. Percepções sobre os resultados/mensuração com base nos dados, formações e atividades didático-pedagógicas produzidas.	30	Estratégias de planejamento
			31	Processos avaliativos
			32	Percepções sobre os resultados
	L. Infraestrutura (Práticas pedagógicas e formações)	Visão e expectativas em relação à infraestrutura. Existência de estratégias para suprir demandas relacionadas à infraestrutura tecnológica (conectividade, equipamentos, etc). Condições da infraestrutura de DREs e escolas para a efetivação de formações, considerando para isso as condições físicas e estruturais básicas (conectividade, eletricidade, equipamentos, softwares, segurança). Existência de diretrizes e de procedimentos de gestão da infraestrutura.	33	Estratégias de provimento de infraestrutura
			34	Condições e melhoria da oferta de infraestrutura

# INTERPRETAÇÃO

- Lopes (2010) identifica que, nas décadas de 1950 e 1960, encontravam-se pesquisas, sob os princípios metodológicos do paradigma estrutural-funcionalista, trazendo as concepções:
  - (a) da análise centrada no receptor/a - comunicação vista como influência, o papel importante do/da líder de opinião;
  - (b) do enfoque psicossociológico - os fenômenos de comunicação são captados, no nível, dos processos de interação pessoal e dos mecanismos psicológicos, que regem a conduta verbal e psicológica das pessoas;
  - (c) da preocupação com conceitos operacionais, atribuindo ao sistema social, mecanismos reguladores, similares a um organismo vivo; e,
  - (d) do nível descritivo de estudo, que não analisava o objeto de estudo de Comunicação, enquanto um fenômeno global, em sua totalidade.

# INTERPRETAÇÃO

- **O que os mestres/as pensam sobre si mesmos/as? Que representações, estigmas e estereótipos apresentam nos seus discursos?** Como assevera Baccega (1995, p. 52):
  - "[...] os discursos vão, portanto, materializar as “visões de mundo” das diferentes classes sociais, com seus interesses antagônicos, os quais se manifestam através de um estoque de palavras e de regras combinatórias que constituem a maneira de uma determinada classe social pensar o mundo, num determinado momento histórico: são as várias formações ideológicas correspondentes às várias formações discursivas."

# INTERPRETAÇÃO

- Está latente nos discursos docentes, que são profissionais em estado de constante transformação, e a formação continuada contribui para as mudanças nas atividades pedagógicas. Percebemos o desenvolvimento profissional entrelaçado no ser/fazer docente e a formação, sendo necessário um processo contínuo reflexivo sobre o significado do papel da docência. Os/as educadores/as asseveraram que devem ser protagonistas em suas carreiras.
- Em linhas gerais, as falas revelaram convergência com a visão da docência como missão educativa, expressas pelos modelos de: inspiração, transformação, reinvenção, problematização e emancipação. Ademais, o magistério é uma função complexa e multidimensional, na qual, é possível fazer parcerias com a comunidade e os pares, debater questões sociais relevantes e levar para a sala de aula situações do dia a dia.

# INTERPRETAÇÃO

- A autora traz uma discussão das percepções docentes através de seus discursos, associadas aos modelos de docência:
  - inspiradora; problematizadora; reflexiva; atualizada; emancipadora; com boa comunicação; a qual, traz o cotidiano para a sala de aula; que está em processo de constante transformação; rompedora de padrões;
  - (re)construtora de novos papéis dos/das educadores/as; possuindo funções complexas, multidimensionais, políticas, ideológicas; que faz parcerias com os pares e a comunidade, escutando os/as discentes; debatedora de questões sociais relevantes; e, possuindo influência na sociedade.

**Figura 34:** Identidade profissional (Elaborações discursivas dos/das docentes sobre si mesmos/as, a partir dos dispositivos tecnocomunicativos)



Fonte: Bierwagen (2021).

# MODELO METODOLÓGICO

CONCLUSÕES	
EPISTEMOLÓGICO	Apresentação das principais conclusões realizadas a partir desta pesquisa e caminhos que a mesma ainda pode percorrer, a partir do que foi elaborado até o presente momento.
TEÓRICO	Formação como processo de construção identitária autônoma a fim de estabelecer relações das TIC e dos media com a sociedade contemporânea.
METÓDICO	Os processos formativos podem se constituir espaços da práxis reflexiva e da compreensão dos dispositivos tecnocomunicativos para além das competências instrumentais.
TÉCNICO	Retomada das análises discursivas e processos formativos.

# CONCLUSÕES



- **Nível epistemológico:** Apresentação das principais conclusões realizadas a partir desta pesquisa e caminhos que a mesma ainda pode percorrer a partir do que foi elaborado até o presente momento. (Bierwagen, 2021)
- **Nível teórico:** Formação como processo de construção identitária autônoma, a fim de estabelecer relações das TIC e dos media com a sociedade contemporânea. (Bierwagen, 2021)

# CONCLUSÕES



- **Nível metódico:** Os processos formativos podem se constituir espaços da *práxis* reflexiva e da compreensão dos dispositivos tecnomunicativos para além das competências instrumentais. (Bierwagen, 2021)
- **Nível técnico:** Retomada das análises discursivas e processos formativos. (Bierwagen, 2021)

# CONCLUSÕES



- "O objetivo central deste estudo foi **investigar as percepções docentes sobre como se observam em relação à formação continuada no âmbito das relações da sociedade e da cultura e com os dispositivos tecnocomunicativos.**" (Bierwagen, 2021).
- Com foco em docentes da Educação Básica do sistema público da cidade de São Paulo.

# CONCLUSÕES



Autora conclui propondo que as formações continuadas, dentro e fora da escola, existirem como um dos espaços-tempos, nos quais seja essencial ponderar, ao menos os seguintes fatores:

- 1)** a investigação crítica e reflexiva da aplicação de novas metodologias ativas;
- 2)** a incorporação crítica dos diferentes veículos midiáticos e, também, dos recursos tecnológicos, tendo como fio condutor a interface comunicação/educação;
- 3)** a compreensão da convergência digital e de tecnologias móveis, vinculadas à produção e disponibilização de conhecimento, em uma multiplicidade de telas e ambientes – presenciais, virtuais, onlife (quando virtual e real se confundem);

# CONCLUSÕES

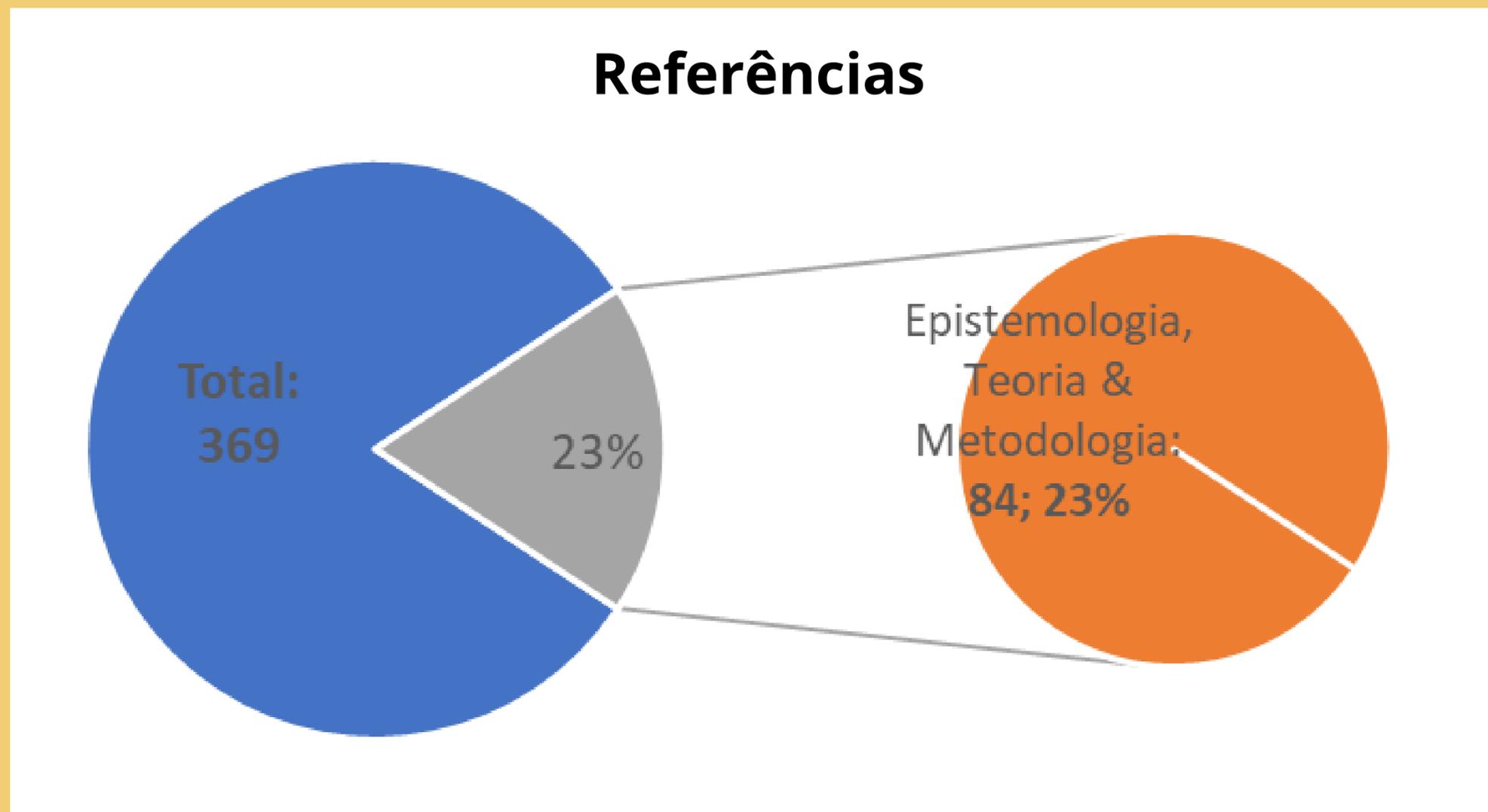


- 4) a interação entre os atores sociais e a formulação de uma nova dinâmica social/digital/globalizada/interconectada, a qual impacta na escola e no fazer pedagógico;
- 5) novas tecnologias de informação e comunicação nas atividades/aulas/projetos pedagógicos demandam formas de atenção e experiências diversificadas – múltiplas alfabetizações/letramentos (midiático, informacional, imagético, de jogos, etc.). (Bierwagen, 2021)

# MODELO METDOLÓGICO

	REFERÊNCIAS
EPISTEMOLÓGICO	Bourdieu, Citelli, Orozco- Gómez
TEÓRICO	Citelli, Hall, Soares, Schon, Pimenta, Morin e outros
METÓDICO	Lopes, Bourdieu, Magnani, Mattos, Thiollhet, Giddens
TÉCNICO	Lopes, Bardin, Thiollent e outros

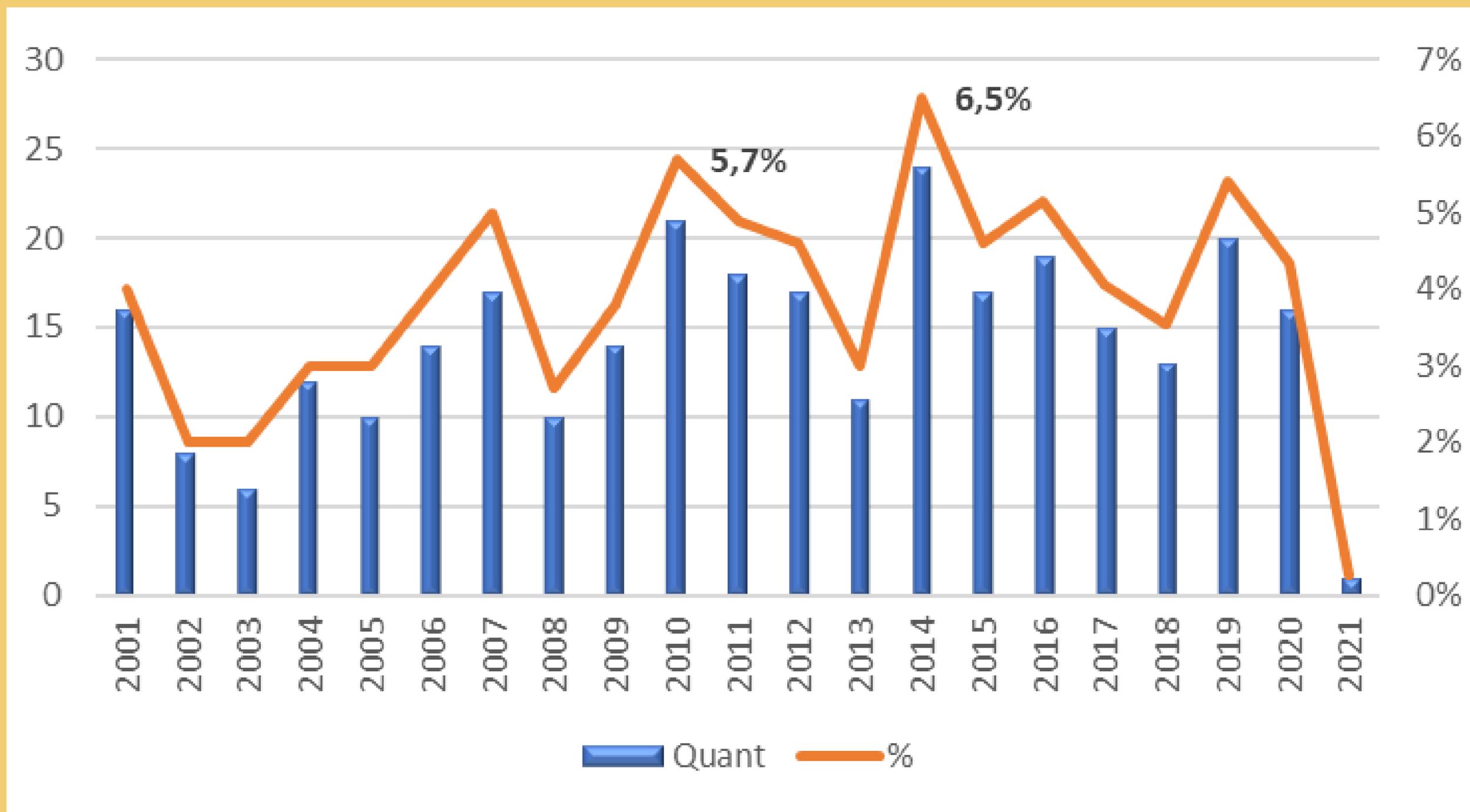
# BIBLIOMETRIA



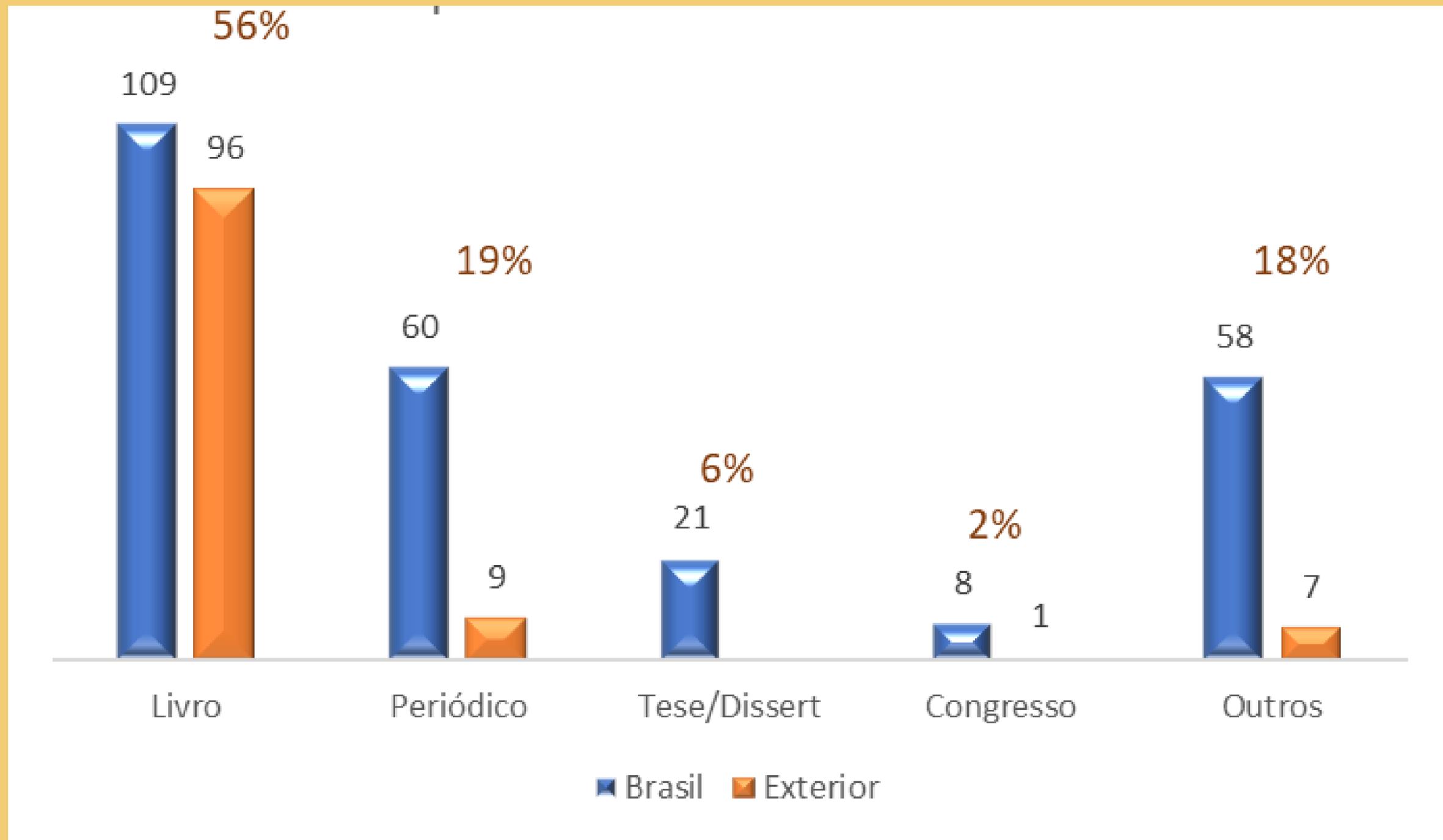
**Comenius, Dewey, Elias, Adorno, Bourdieu, Citelli, Morin, Orosco-Gómez, Bakhtin, Benjamin, Hall, Soares, Schon, Lopes, Bardin, Günther, Thiollent, Magnani, Rockwell**

# BIBLIOMETRIA

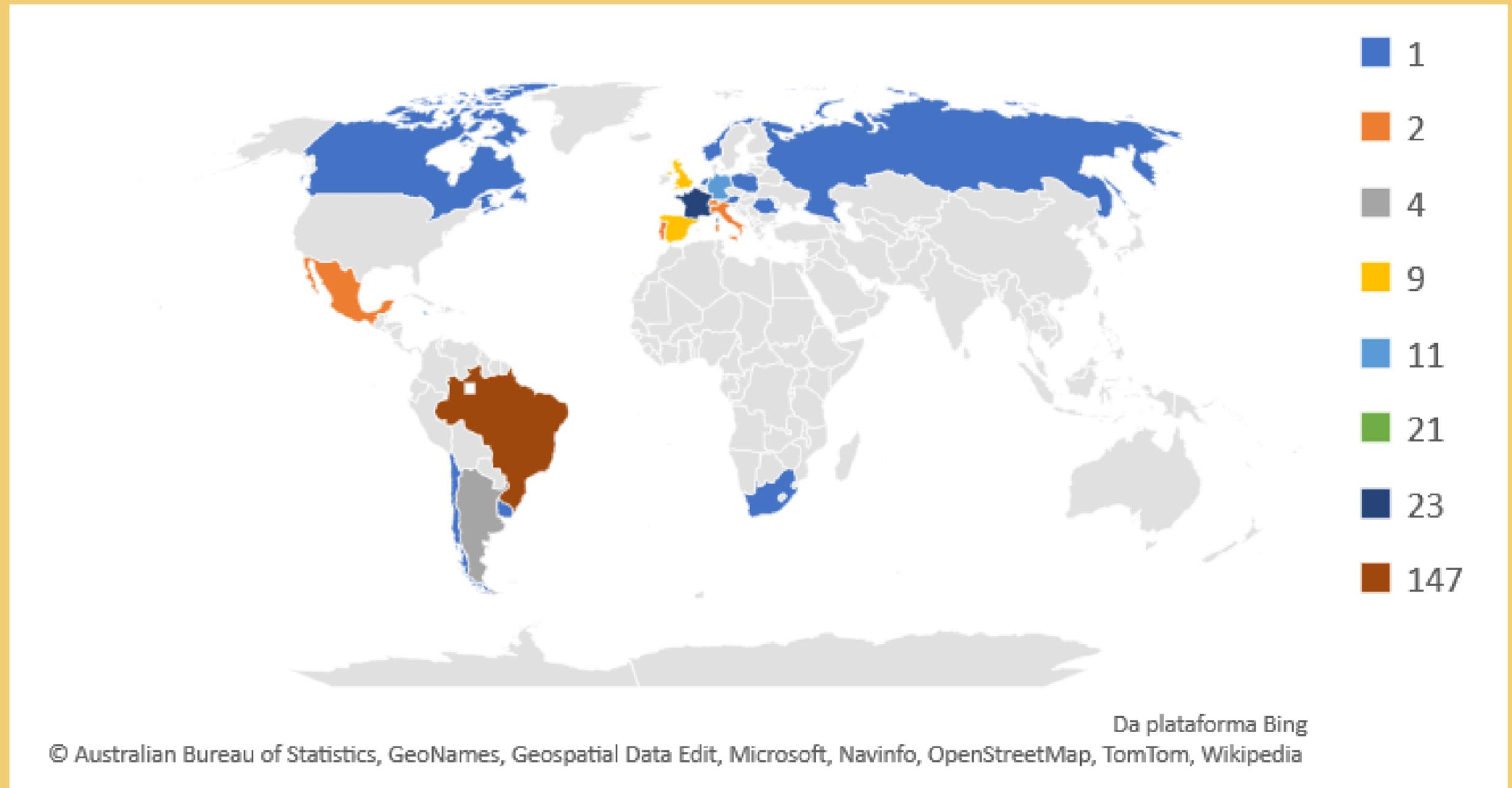
Referências: 81,5% (299) concentram-se entre 2001 e 2021



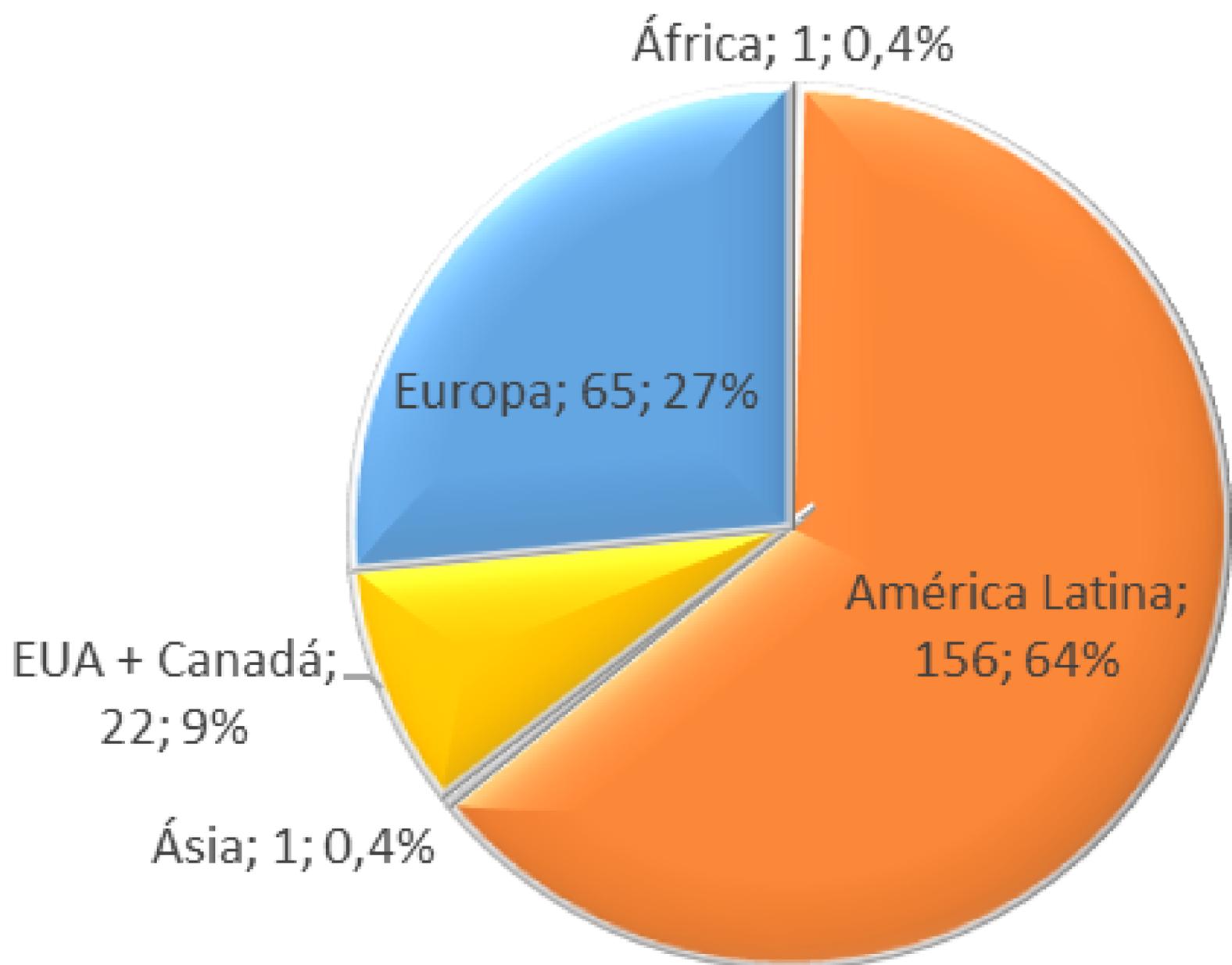
## Tipos de referências utilizadas



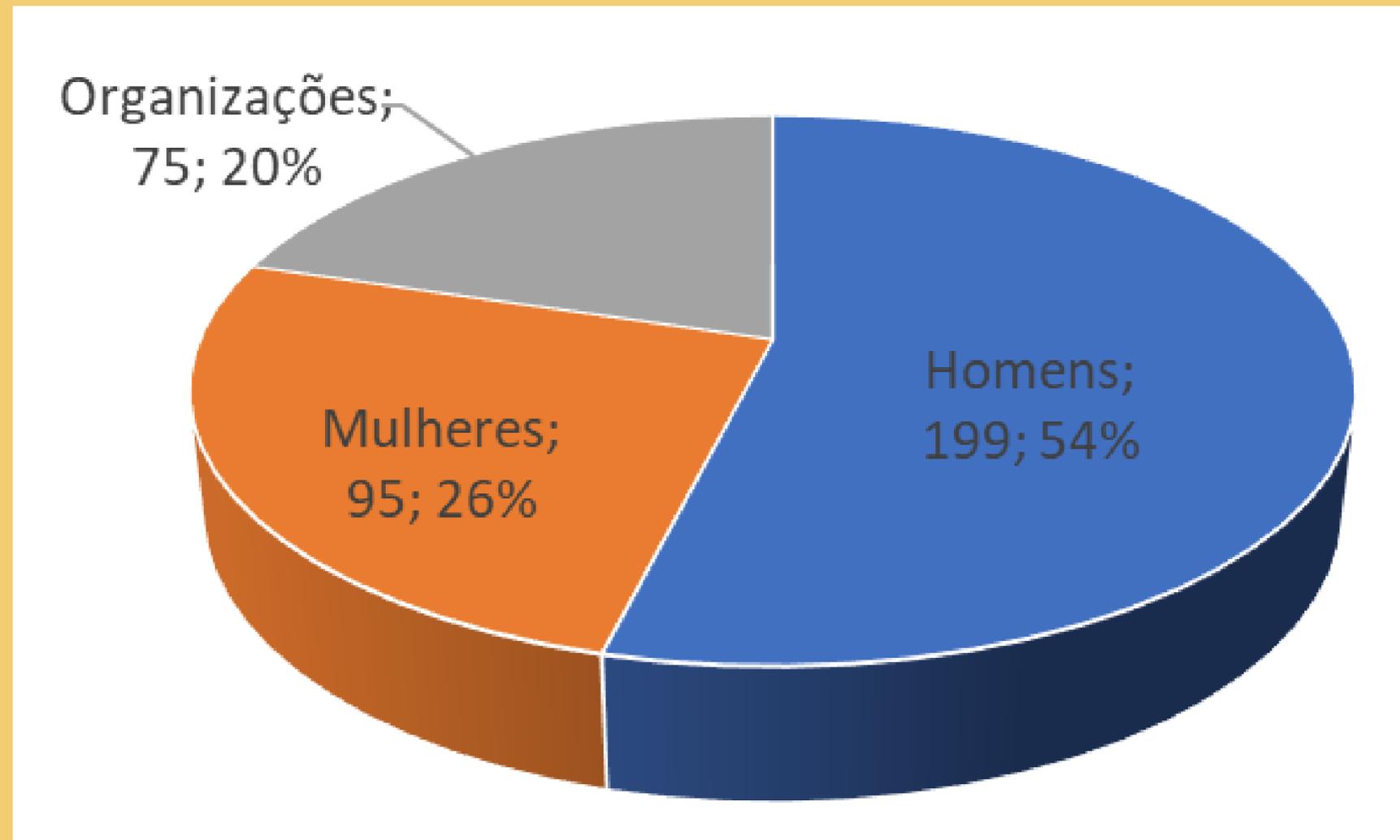
## Distribuição geográfica de autores - por país



## Distribuição geográfica de autores



## Referências: gênero



## PONTOS DE ATENÇÃO

- **Referências não citadas no texto (5%; 17 autores)**

- Abramovay (2006); Azambuja (2006); Baccega (2004 e 1995); Bakhtin (2006 e 1997); Banco Mundial (1996); Bourdieu (1997); Braga (2018); Collares (1999); Correia (2001); Damatta (1974); Grandisoli (2020); Günther (2008); Günther, Elau, Pinheiro (2017); Horkheimer (1985); Kaplún (1999); Munari (2010); Vogler (2015).

- **Citações que não constam nas referências (3%; 12 autores)**

- Brasil (2018); Günther (2003); Bierwagen (2021); Ocde (2018); Brasil (1998, Art 205); Brasil (1990 A 1998); Giddens (1978); Jenkins (2008); Günther (2003); Hall (2003); Hernández (1998); Orozco-Gómez (2006).

# BIBLIOMETRIA

Pontos de atenção	
Irregularidade em dados	
Citação	Referências
<u>Belloni &amp; Bévort</u>	<u>Bévort &amp; Belonni</u>
Calixto et al., 2020	Calixto ... 2021
Cami, Pinheiro, 2019	Cami, Pinheiro, 2010
<u>Hofstetter, 1998</u>	<u>Hofstetter, 2001</u>
<u>Libâneo, 2019</u>	<u>Libâneo, 2012</u>
Marcondes Filho, 2008	Marcondes Filho, 2007
Pimenta, 2005	Pimenta, 2005a e 2005b
<u>Setton, 2013</u>	<u>Setton, 2010</u>
<u>Tanuri</u> : falta ano da obra	Jacobi: faltou primeiro nome (Pedro)

Adilson O. Citelli - orientador

- 67 citações
- 14 obras nas referências (3,8%)

**FIM! :) )**

