

# MEU LUGAR NO MUNDO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE MÍDIAS DIGITAIS

**Marcelo Henrique da Costa**

Universidade Estadual de Goiás – UEG | Universidade Federal de Goiás – UFG, Brasil

marcelo.costa@ueg.br

## RESUMO

O presente estudo apresenta algumas reflexões e relatos de experiência acerca da execução do projeto de ensino *Meu Lugar no Mundo*, desenvolvido junto a um grupo de estudantes do curso de graduação em Pedagogia. O projeto teve como objetivo desenvolver, ao longo da disciplina Mídias e Educação, dispositivos para produção de narrativas visuais com ênfase na discussão do suporte tecnológico, na produção de conteúdos visuais e na reflexão da prática docente em um contexto cada vez mais mediado por tecnologias digitais. Concluiu-se que a experiência proporcionada pelo uso desse tipo de metodologia pode promover processos reflexivos e aprendizados em professor e estudantes, ajudando-os a pensar seus papéis de mediadores-aprendizes.

Palavras-chave: Dispositivo; Educação; Formação de professores; Mídias digitais.

## 1. TECNOLOGIA E MEDIAÇÃO NA PRODUÇÃO DE IMAGENS DIGITAIS

As tecnologias de informação e comunicação – TICs – modificaram a comunicação e estão intensamente presentes no cotidiano, intervindo nas diferentes esferas sociais e, de modo particular, na cultural e educacional. TV, cinema, internet, aparelho de telefone celular estão cada vez mais acessíveis e podem ser importantes ferramentas didáticas. Mas como incorporar as tecnologias em uma abordagem educativa? As escolas estão preparadas para incorporar essas tecnologias digitais? Os professores estão tão familiarizados com esses dispositivos quanto seus alunos? A universidade tem se preocupado em formar professores sensíveis a esse contexto digitalizado?

Essas questões ajudaram a pensar o meu lugar enquanto professor de um curso de Pedagogia e pesquisador do uso do audiovisual e dos dispositivos digitais móveis em ambiente educacional. Essas reflexões resultaram em um projeto chamado *Meu Lugar no Mundo*, desenvolvido com estudantes do curso de Pedagogia do Câmpus Inhumas da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Goiás, Brasil. Sobre essa experiência irei discorrer de forma mais detalhada, um pouco mais adiante.

As políticas de inclusão digital das várias esferas de governo realizaram investimentos nas escolas com o intuito de deixá-las aptas para o uso das mídias digitais, contudo ainda há dificuldades. As iniciativas pedagógicas ainda são tímidas no que tange ao uso desses dispositivos no cotidiano escolar. Na contramão dessa realidade, os estudantes são impactados, com alta intensidade, por estímulos sensoriais; são sobrecarregados de informações textuais, imagéticas, sonoras e audiovisuais. O modelo tradicional de boa parte das escolas ainda vai de encontro à integração das tecnologias digitais no dia a dia escolar, o que, por vezes, deixa-o desinteressante.

Como toda prática cultural, as atividades relacionadas à cultura digital implicam transformações. “A cultura digital pode ser definida como o conjunto de práticas e valores ligados ao desenvolvimento de novas formas de sociabilidade dentro de um ambiente midiático digital” (GIRALDO, 2015, p.162). Para além da ambientação tecnológica, o uso das tecnologias digitais precisa promover discussões acerca das questões que causam conflitos ou dúvidas, abrindo espaços provocativos para a reflexão. Desse modo, com escolas equipadas, alunos cada vez mais conectados, “os papéis do educador se multiplicam, diferenciam e complementam, exigindo uma grande capacidade de adaptação, de criatividade diante de novas situações” (MORAN, 2013, p.74). Nesse cenário em que os dispositivos digitais já não se inserem em uma realidade distante, mas que passam a constituir a própria realidade, os processos de produção de imagens técnicas passam a ser corriqueiros, triviais. Pensar esses processos e como impactam o modo de vida contemporâneo é uma necessidade iminente, já que os critérios de validação entre verdadeiro e falso, real e aparente, autêntico e artificial estão cada vez mais impalpáveis.

Em uma conjuntura de imagens técnicas, Vilém Flusser (FLUSSER, 2008) aborda a imagem a partir do contexto da tecnicidade e da mediação por meio de um aparelho. Como define o autor, as tecno-imagens, ou imagens técnicas, constituem-se não mais a partir de um suporte físico, palpável, mas por meio de pontos, pixels, que não existem enquanto materialidade, mas enquanto abstração – pontos impalpáveis.

No trato com os dispositivos digitais, as teclas são apontadas como as medianeiras entre o toque da ponta do dedo e os pontos impalpáveis contidos nos aparelhos técnicos. “As pontas dos nossos dedos são os feiticeiros que embaralham o universo” (FLUSSER, 2008, p.31). Esses pontos intangíveis, os pixels, são materializados em forma de imagem, na medida em que o aparelho programado nos permite acessá-los. Desse modo, as teclas permitem que acessemos os conteúdos inscritos entre as escalas do ínfimo ao gigantesco.

Ao comparar o produto de um aparelho maquínico – a máquina de escrever – a um aparelho técnico, a um produtor de imagens digitais, ambos acessados por meio de teclas, Flusser observa que, embora as teclas estejam presentes, elas possibilitam gestos diferentes. No primeiro caso, há um gesto aparente, transparente, já que o usuário pode, de fato, acompanhar as movimentações da máquina até o surgimento da imagem no papel com a pressão da tecla sobre a fita entintada. No segundo caso, um gesto obscuro, oculto, justamente pelo fato de o usuário não identificar a forma e o modo como os conteúdos estão dispostos e são acessados dentro desses aparelhos.

Diante desse cenário, a dignidade humana está condicionada a nossa capacidade de racionalização. A partir dessa capacidade, implicamos intenção no que fazemos, desse modo, a intenção se opõe ao acaso. Na cena dos aparelhos técnicos, a liberdade plena não está no ato de manusear teclas, mas em programar as máquinas. O usuário sempre estará à mercê da programação do aparelho, mesmo na condição de subversão. Com esses argumentos, Flusser confronta a capacidade do usuário em exercer sua intenção, ou seja, sua dignidade humana no universo das imagens técnicas, entendendo que a situação oposta a esta seria o acaso.

É evidente seu pessimismo quanto ao futuro dos usuários desses dispositivos, os quais ele chama de “tateadores de teclas”. Ele teme que o condicionamento dos usuários aos programas pré-definidos seja potencializado de tal forma que o desejo de liberdade seja suprimido em uma “escravidão tão total e totalitária que ninguém mais se ressentirá pela falta de liberdade” (FLUSSER, 2008, p.38).

As diferenças entre as características técnicas entre a imagem analógica e a imagem digital podem ser assim entendidas: enquanto a primeira apresenta grãos, a segunda apresenta pixels, o que interfere diretamente não somente na constituição, mas na textura, bem como nas possibilidades de intervenção na imagem. A partir do contexto constitutivo das imagens, Flusser propõe algumas questões: “a observação próxima influi ou não no fenômeno observado? O olho, como dispositivo de observação, não seria um *trompe l’oeil* neste sentido?” (FLUSSER, 2008, p.40). Partindo desses questionamentos, podem-se elencar algumas situações em que a mediação feita pelos aparelhos tecnológicos programados podem, de fato, mudar a perspectiva da relação e da experiência do usuário com as tecno-imagens: o cinema 3D, as caves, a realidade aumentada, a realidade virtual, entre outros, propiciam graus de imersão e de experiência variados, borrando as fronteiras entre o natural e o virtual, transpondo o *trompe l’oeil* do século XVI para o redimensionamento do universo das imagens técnicas.

Dessa forma, uma comparação pode ser traçada entre as imagens tradicionais e as tecno-imagens. A primeira é concreta, a segunda é abstrata – imaginada. Desse modo, a relação do indivíduo com esses dois tipos de imagens exige tipos de imaginação distintos, um em que é preciso transpor o concreto para o abstrato e o outro em que o sentido é inverso.

Na concepção de Flusser, somente os indivíduos iniciados no universo das imagens técnicas são capazes de imaginar: “imaginar significa a capacidade de concretizar o abstrato” (FLUSSER, 2008, p.41). Esse tipo de imaginação surge a partir da criação dos aparelhos técnicos que produzem as tecno-imagens. Desse modo, as antigas gerações não puderam experimentar a imaginação, a partir desse conceito.

A partir desse panorama, os critérios verdadeiro – falso, real – aparente, autêntico – artificial, definidos historicamente, não servem mais para definir as experiências impalpáveis a partir das tecno-imagens. A conversão do universo imaginativo em concretude muda os paradigmas, destruindo a “solidez do mundo, para depois recomputá-lo sob a forma de aura imaginística e imaginária de superfícies aparentes” (FLUSSER, 2008, p.46).

Em tempos de experiências impalpáveis a partir das tecno-imagens, o advento dos aparelhos de telefone celular equipados com câmeras e com a possibilidade de recebimento e envio de arquivos via internet configura novas oportunidades na produção e recepção de conteúdos. As conexões via *wi-fi* permitem que a produção seja distribuída quase que em tempo real, “complexificando a relação de espaço-tempo” (LUCENA, 2008). O aparelho não só produz conteúdos, mas também passa a ser seu meio exibidor, já que se aproxima das funcionalidades de um computador. Ao mesmo tempo o usuário é produtor e espectador, já que “as antigas distinções entre produtores e receptores da imagem televisiva começaram a se borrar, pois qualquer pessoa com uma câmera na mão tornou-se potencialmente um produtor” (SANTAELLA, 2006, p.187). O fácil acesso, as múltiplas funcionalidades, a opção de acesso instantâneo à internet e as intensas ações de publicidade das marcas produtoras de aparelhos produziram um novo modo de vida contemporâneo, em que o aparelho celular tornou-se item indispensável. Todo esse contexto criou uma grande expansão da quantidade de conteúdos produzidos com celular circulando na *web* e uma multiplicidade de olhares sobre a vida e seus acontecimentos.

Sobre as câmeras de celular, “são ferramentas para produções que mostram uma concepção do mundo e da arte desta época: interativas ou não, as produções tentam aproximar o contato com a arte na vida cotidiana dos indivíduos” (LUCENA, 2016). Essa relação cotidiana pode, por vezes, ser utilizada também como conceito de produção, já que aspectos como a portabilidade de possibilitam a construção de narrativas que permeiam o urbano, o trivial, o particular, a intimidade.

“As imagens com os dispositivos móveis que circulam pela rede carregam algo de íntimo de seu produtor, vemos cada vez mais uma série de vídeos pessoais, privados, e são estes vídeos que possibilitam ao indivíduo ser potencialmente célebre. A produção audiovisual neste momento traz-nos muito do universo do operador da máquina. O cinegrafista torna-se protagonista-narrador, por isso é comum vermos as imagens em que a câmera volta-se para seu produtor, já preconizada na *estética fotolog*” (LUCENA, 2008).

Toda essa produção de imagens está inserida e reflete o contexto histórico e cultural de sua época. Torna-se grandes diários visuais do cotidiano e da vida privada, em que a intimidade de seus usuários é revelada, assim como imagens que testemunham fatos históricos.

Em seguida, irei apresentar as experiências e experimentações desenvolvidas durante a execução de um projeto de ensino que utilizou como recurso de produção de imagens o aparelho de telefone celular, partindo da discussão sobre cultura digital, imagens técnicas e o uso de dispositivos móveis como ferramenta de produção visual em contexto educativo.

## 2. MEU LUGAR NO MUNDO: EXPERIMENTAÇÕES EM BUSCA DO NOSSO LUGAR

*Meu Lugar no Mundo* foi um projeto desenvolvido durante a disciplina Mídias e Educação, que ministrei no curso de Pedagogia do Câmpus Inhumas da Universidade Estadual de Goiás (UEG), durante o 1º semestre de 2016.

Inhumas é uma cidade da região metropolitana de Goiânia, capital do Estado de Goiás, Brasil. O município conta com uma população aproximada de 51 mil pessoas e, embora esteja distante apenas 40km da capital de Goiás, possui características semelhantes às demais cidades do interior do Estado.

Para muitas alunas que cursaram a disciplina, o desafio não foi somente se adaptar à nova rotina universitária, mas também buscar novas experiências com os dispositivos tecnológicos digitais. Inicialmente, parte da turma não possuía e-mail nem tinha o hábito de frequentar as redes sociais. Por isso, para algumas estudantes, realizar as atividades propostas pela disciplina significava pisar em terrenos cheio de estranhamentos.

A disciplina englobou em sua ementa conteúdos voltados à relação entre educação e comunicação, tecnologias da informação e da comunicação (TICs), além de projetos de inclusão digital e de implicações pedagógicas e sociais no processo de ensino e aprendizagem a partir dos contextos mediados pelas tecnologias digitais.

Sempre foi uma preocupação minha propor um contexto em que as TICs não fossem fim em si mesmas, mas mediadoras na produção de conteúdos que pudessem promover a reflexão não só sobre o suporte, mas também sobre as narrativas produzidas.

Como ponto de encontro interdisciplinar, foi definido pelo colegiado de professores do curso, para a turma do 1º período de 2016, a seguinte questão problematizadora: qual é a função social do educador?

Essa questão visou integrar de alguma maneira as atividades das disciplinas que compuseram o 1º período do curso, bem como promover uma discussão acerca do papel do professor nos locais onde está inserido.

Na disciplina Mídias e Educação, essa questão foi desdobrada na seguinte pergunta: qual é o lugar do professor no mundo? Tal indagação passou a nortear as discussões teóricas e as atividades empíricas.

As atividades da disciplina foram propostas em forma de dispositivos, de modo que as alunas pudessem ser agentes do processo e avaliadoras críticas desse mesmo processo, a partir da condição experienciadora dos dispositivos. A proposta também as instigou a avaliar esses dispositivos, de modo que percebessem suas possibilidades de aplicação metodológica das diferentes realidades docentes, inclusive das que enfrentarão quando se tornarem professoras.

O conceito de dispositivo utilizado agora se difere do já mencionado anteriormente, aqui o termo não atende à prerrogativa de suporte, plataforma, como no caso de “dispositivos móveis”, mas está afinado à discussão conceitual proposta por Deleuze. Ele diz que dispositivo “é antes de mais uma meada, um conjunto multilinear, composto por linhas de natureza diferente. E, no dispositivo, as linhas não delimitam ou envolvem sistemas homogêneos por sua própria conta, como o objeto, o sujeito, a linguagem, etc., mas seguem direções, traçam processos que estão sempre em desequilíbrio, e que ora se aproximam ora se afastam uma das outras. Qualquer linha pode ser quebrada – está sujeita a variações de direção – e pode ser bifurcada, em forma de forquilha – está submetida a derivações. Os objetos visíveis, os enunciados formuláveis, as forças em exercício, os sujeitos numa determinada posição, são como que vetores ou tensores”. (DELEUZE, 1996, p.83)

A partir disso, o dispositivo será entendido, aqui, como um mecanismo de mediação de interesses, de forças e de poder, de modo que cada indivíduo, a partir da subjetivação propiciada por cada um dos três experimentos, possa se posicionar, apresentar-se, colocar-se em conflito.

Os dispositivos desenvolvidos foram: Narrativas Visuais, Fotografias Narradas e Fride-se. Nos três dispositivos, as alunas foram instigadas a usar tecnologias digitais para a produção dos conteúdos.

Esses conteúdos foram produzidos em forma de narrativas visuais: audiovisuais, fotográficas, textuais e performáticas. Neste trabalho, entendo como narrativa as “manifestações orais, escritas, sonoras e visuais que se organizam a partir de uma sucessão de episódios ou ocorrências de interesse humano que integram uma mesma ação” (MARTINS, R., 2009, p. 33), de modo que os sujeitos-autores possam se expressar, narrando e contando “algo sobre o mundo, sobre a existência, sobre o outro ou sobre si mesmo” (MARTINS, R., 2009, p. 33).

A narrativa, por não se acomodar em modelos preestabelecidos, possibilita uma maior liberdade criativa e o surgimento de novas estéticas. É uma maneira de os indivíduos se expressarem sobre sua vida, suas histórias domésticas, memórias, intimidades e subjetividades. Essas micronarrativas pessoais, que se opõem aos modelos tradicionais, proporcionam a seus autores a reflexão sobre sua visão de mundo, reorganizando sua experiência e favorecendo um olhar crítico sobre o tema apresentado. Em um contexto mais amplo, as micronarrativas propiciam “uma reflexão sobre os modos de narrar o presente” (PILLAR, 2013, p. 313), dando sentido aos acontecimentos mais marcantes da vida de seu autor.

As experiências visuais de cada indivíduo recompõem sistematicamente o seu repertório visual, que, por sua vez, modifica e interfere nas possíveis leituras de experiências visuais futuras, gerando uma estrutura rizomática, cheia de *links*, “uma espécie de cosmos imagético” (MARTINS, R., 2009, p. 34), que condensa as marcas de trajetórias e vivências do indivíduo. Desse modo, “[...] a experiência de construir narrativas visuais dá aos alunos a oportunidade de identificar situações significativas na sua trajetória de formação, de criar vínculos com questões subjetivas na sua trajetória de formação, de buscar uma compreensão de si mesmo tendo como referência as imagens e informações que escolheu como importantes e instituidoras da sua vivência pessoal e social.” (MARTINS, R., 2009, p. 36)

Sendo as narrativas visuais formas de compreensão da experiência e também o *locus* em que essas micro-histórias individuais e coletivas são depositadas, a historização midiática, proveniente dos narradores hegemônicos, como Benjamin (BENJAMIN, 1987), partindo do conceito da história dos vencedores. Essas narrativas visuais se contrapõem às narrativas dominantes, que, via de regra, ditam o que é contado, o que é historiado pela história oficial.

Em seguida, seguem as descrições das estruturas metodológicas de cada dispositivo, nas quais as atividades foram descritas nos tópicos: O quê?, Por quê? e Como?, de modo a facilitar a compreensão das estudantes acerca da execução de cada dispositivo. A execução dos dispositivos apresentaram regras a serem consideradas, mas também possibilitaram que frestas criativas fossem abertas.

### 2.1. Dispositivo: Narrativas Visuais

**O quê?** Produzir uma narrativa visual de autoapresentação.

**Por quê?** O dispositivo visa estimular o estudante a usar a articulação de imagens, textos e sons a fim de construir sentido narrativo sobre si mesmo.

**Como?** Por meio de seleção de fotos, produção de vídeos e sons para a construção da narrativa. O tema da narrativa deverá ser a apresentação do autor a partir de um recorte de suas subjetividades. A duração da narrativa é de até 1 minuto.

Obs.: O aparelho celular pode ser utilizado como equipamento para captação e edição de imagens e sons.

Figura 1: Frame do dispositivo Narrativa Visual, da aluna Lunna Isabella Araújo Miranda

Figura 2: Frame do dispositivo Narrativa Visual, da aluna Gesylaine Rezende Eufrásio



Fonte: Acervo do autor

### 2.2. Dispositivo: Fotografias Narradas

O dispositivo *Fotografias Narradas* foi desenvolvido pelo projeto “Inventar com a diferença”, do curso de Licenciatura em Audiovisual da Universidade Federal Fluminense. A proposta foi adaptada para atender às necessidades da disciplina Mídias e Educação do curso de Pedagogia, do Câmpus Inhumas da UEG.

**O quê?** Filmar um professor narrando uma fotografia que tenha alguma relação com sua trajetória docente.

**Por quê?** Descobrir um pouco da história de um professor. Criar um inventário sobre um grupo de professores da cidade de Inhumas, Goiás. É importante se atentar às fabulações que as pessoas fazem de si mesmas e à tensão entre palavra e imagem. Tão importante quanto filmar essas fotografias narradas é se perguntar sobre o que está por trás de uma imagem, que tipo de história as pessoas querem contar e como elas as contam.

**Como?** Pedir para que um professor fale, diante de uma câmera, sobre uma fotografia que seja significativa para trajetória docente dele.

O local da filmagem deve ser escolhido pelo professor. Esse lugar precisa ter um significado afetivo para o narrador.

Filmar esse momento com a câmera do aparelho celular, atentando-se para os gestos, o entorno e a própria fotografia.

A narração pode durar cerca de 4 minutos e pode ser ensaiada antes de ser filmada.

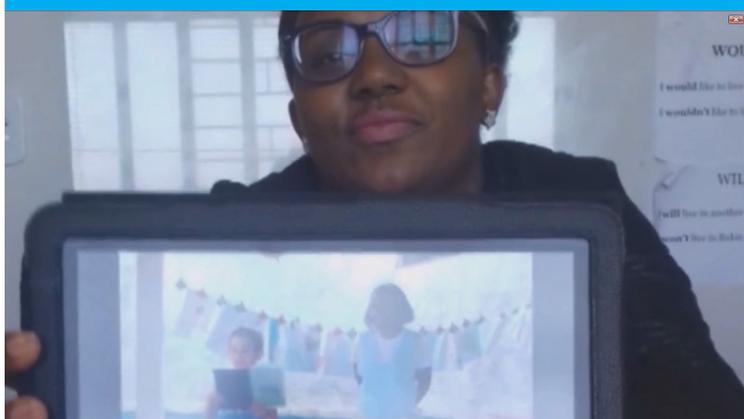
Obs.: Após a filmagem, o grupo deve escolher um programa de edição de vídeo para fazer a finalização da fotografia narrada. Sugestões: Windows Movie Maker; Viva Vídeo; YouTube Vídeo Editor. Para operar esses programas, não é necessário conhecimento técnico de edição de vídeo.

*Figura 3: Frame do dispositivo Fotografia Narrada, com a professora Luciene Azevedo*



Fonte: Acervo do autor

*Figura 4: Frame do dispositivo Fotografia Narrada, com a professora Nayara Cristina Rodrigues de Andrade*



Fonte: Acervo do autor

*Figura 5: Frame do dispositivo Fotografia Narrada, com a professora Lindalva Pessoni*



Fonte: Acervo do autor

### 2.3. Dispositivo: Fride-se

**O quê?** Produzir autorretratos inspirados na estética da artista plástica Frida Kahlo, utilizando elementos que evidenciem traços da identidade do retratado.

**Por quê?** Frida Kahlo foi uma artista que promovia um diálogo de vanguarda com seu tempo, não só a partir de sua obra. Além disso, destacou-se pela forma como ocupava seu lugar no mundo.

O dispositivo visa tirar as participantes de um lugar comum e confortável para propor uma reflexão crítica sobre si mesmas a partir do deslocamento e da atualização dos conceitos propostos por Frida, como a diversidade, o feminismo, as subjetividades e a modernidade.

**Como?** Realizar visita à exposição “Frida Kahlo – Conexões entre mulheres surrealistas no México”, no Centro Cultural da Caixa Econômica Federal, em Brasília, Distrito Federal, Brasil.

Promover encontro para discutir a experiência estética e falar sobre a artista e suas formas de expressão nas obras plásticas e na vida.

Selecionar objetos pessoais que dialoguem com a obra e a estética da artista e que apresentem elementos identitários dos fotografados.

Realizar ensaio fotográfico utilizando vários tipos de câmeras fotográficas, inclusive de aparelhos de telefone celular.

Figura 6: Composição do dispositivo Fride-se, da estudante Andreia Gonçalves da Silva

Figura 7: Composição do dispositivo Fride-se, da estudante Ylane da Costa Bezerra



Fonte: Acervo do autor

Figura 8: Capa do catálogo com o ensaio fotográfico do dispositivo Fride-se, com a fotografia da aluna Beatriz Souza Medeiros



Fonte: Acervo do autor

### 3. UM POUCO DO QUE FICOU

No campo das subjetividades, em que o corpus de investigação é a matéria humana, as metodologias e intenções acabam por ser semeadas com uma boa dose de incerteza sobre que frutos serão colhidos.

As possibilidades de intervenção na realidade escolar e no desempenho dos estudantes passam inevitavelmente pela subjetividade individual do sujeito e pela forma como cada um é afetado pela proposta pedagógica. Entre os caminhos e descami-

nhos percorridos por essa proposta pedagógica, estudantes e professor não passaram incólumes à experiência. Penso que a educação precisa tocar as pessoas e, de alguma forma, ajudá-las a entender melhor o seu lugar no mundo; isso também é aprendido.

Enquanto docente, deslocar-me semanalmente de Goiânia para Inhumas e vivenciar relações humanas novas foram experiências que me possibilitaram um excelente exercício de alteridade. Para além do meu deslocamento geográfico, a vivência com o curso de Pedagogia também me ajudou a refletir sobre o meu lugar no mundo enquanto professor: a pensar em como minha mediação em sala de aula pode, em maior ou menor intensidade, contribuir para a formação de sujeitos críticos e autônomos.

Sinto que, em Inhumas, pude me tornar um pouco mais humano e reflexivo sobre as minhas práticas docentes, a partir dessas mesmas práticas. Concluo essa experiência me sentindo diferente e com a expectativa de que minhas alunas também se sintam dessa forma.

Ao navegar pelo sítio [www.meulugarnomundo.ueg.br](http://www.meulugarnomundo.ueg.br), as diversas produções realizadas durante a disciplina poderão ser visualizadas.

Por aqui fica sempre o desejo de que, ao serem visualizadas, as narrativas instiguem seus espectadores a se perguntarem qual é o seu lugar no mundo e como torná-lo melhor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, Arte e Política**. Ensaio sobre Literatura e história da cultura. Vol.1. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.
- DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo? In: **O mistério de ariana**. Lisboa: Veja, 1996, p. 83-96.
- FLUSSER, Vilém. **O universo das imagens técnicas**: elogio da superficialidade. São Paulo: Annablume, 2008.
- GIRALDO, Daiana. A aprendizagem e a participação social dos jovens adultos por meio do uso de dispositivos digitais na Web. In: CASSIANO, Vanderlei (org.) **Tecnicidade e Sociedade: configurações, reconfiguração**. Goiânia: Media Lab / Ciar UFG / Gráfica UFG, 2015.
- LUCENA, Tiago Franklin Rodrigues. O homem com uma câmera de Celular. In: **Anais do Seminário de Pesquisa da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás**, Goiânia: 2008.
- LUCENA, Tiago Franklin Rodrigues. **M-vídeos**: audiovisual do/para celular. Disponível em: <http://migre.me/uKN8Q>. Acesso em: 4 jul. 2016.
- MARTINS, Raimundo. **Narrativas visuais**: imagens, visualidades e experiência educativa. *VIS – Revista do Programa de Pós-graduação em Arte*, Brasília: Editora Brasil, v. 8, n. 1, jan.-jun. 2009.
- MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2012.
- PILLAR, Analice Dutra. **Inscrições do contemporâneo em narrativas audiovisuais**: simultaneidade e ambivalência. *Educação*, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 306-313, set.-dez. 2013.
- SANTAELLA, Lucia. Por uma epistemologia das imagens tecnológicas: seu modos de apresentar, indicar e representar a realidade. In: ARAUJO, Denise Correa (Org.). **Imagem (Ir)Realidade**: comunicação e cibermídia. Porto Alegre: Sulina, 2006.

## CURRÍCULO

### Marcelo Henrique da Costa

Publicitário, Mestre em Cultura Visual e Doutorado em Arte e Cultura Visual pela Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG) (Brasil), docente do curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Interesse por Cinema e Educação e produção audiovisual com aparatos móveis.