

TECNOLOGIAS, LETRAMENTO DIGITAL E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: DIÁLOGO POSSÍVEL E NECESSÁRIO NA ATUALIDADE

Keite Silva de Melo
kmelo@iserj.edu.br

<http://lattes.cnpq.br/2439041143257946>

RESUMO

Nesse trabalho buscamos promover o diálogo entre a educação intercultural e as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), através do letramento digital. Trata-se de um diálogo que ainda não encontra eco nas pesquisas dos últimos anos. O potencial das TDIC para o reconhecimento da alteridade caminha junto com o potencial do seu silenciamento ou apagamento. Para isso, a mediação da educação intercultural e letramento digital tornam-se essenciais nas práticas docentes cotidianas. Analisamos duas pesquisas que se propuseram à promoção da educação intercultural através das tecnologias em comunidades indígenas. Ambas as pesquisas apontaram o potencial comunicador e a resignificação que essas comunidades fizeram das tecnologias. Também chamaram a atenção para a necessidade da mediação a fim de minimizar o impacto no cotidiano e uma tradução própria dos sentidos e funções de cada tecnologia. Ao incorporar a dimensão cultural das TDIC aliada à educação intercultural, estamos propiciando que as diferenças culturais conquistem seu espaço e possam ter suas vozes e produções disseminadas.

Palavras-chave: Tecnologias digitais da informação e comunicação; educação multi/intercultural; letramento digital.

A sociedade global tem se organizado cada vez mais, através do ciberespaço¹. Há um “encurtamento” das distâncias e agilizam-se as trocas de todos os tipos: educacionais, econômicas, políticas, sociais e culturais, através da virtualização do espaço. Há uma nova reorganização do tempo, comunicação e relações, e o impacto na cultura,² embora ainda não mensurável, já nos traz pistas das mudanças a serem consideradas pela educação.

1 Espaço virtual propiciado pelo advento das TDIC e possibilita segundo Levy (1999), um novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação.

2 Estamos considerando aqui o conceito de cultura como proposto por Candau (2002) “a lente através da qual o homem vê o mundo.” (p.73)

As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), reconhecidas por vários autores (PRETTO, 2010; FREITAS, 2015; SOARES e SANTOS, 2012; entre outros) como artefatos culturais da humanidade, têm trazido novos desafios e possibilidades em várias esferas e, ao mesmo tempo em que propiciam a homogeneização cultural, também possibilitam o diálogo com a heterogeneidade, surgindo, assim, novas identificações. Podem-se apagar diferenças ou evidenciá-las, pode ocorrer a sua valorização ou exposição negativa, entre outras problematizações.

A tecnologia da informação não é e nunca foi um campo neutro. Há, nela, uma dupla natureza: possibilidade e perversidade (VIVANCO, 2015, p. 299). É-nos exigida uma análise crítica que a situe como artefato cultural produzido por dada hegemonia e propagada aos demais cantos do planeta. Não chega a todos e nem todos que a acessam, possuem a autonomia suficiente para adoção mais emancipada. Um novo tipo de desigualdade/exclusão vem se delineando e a educação intercultural aliada ao letramento digital – que emerge como necessidade à nova linguagem comunicacional veiculada pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) – dentro do seu campo de atuação, podem fazer frente. O desafio é – em meio à complexidade própria das intencionalidades humanas, potencializadas pela agilidade e disseminação via TDIC – tirar proveito do potencial emancipador, promovendo a interculturalidade e o letramento digital.

1. Educação multi/intercultural

Para lidar com a diversidade cultural, foi inaugurado o campo do multiculturalismo. Para falarmos desse campo, precisamos contextualizar, pelo menos, duas definições que entendemos como as principais. Uma perspectiva é o multiculturalismo conservador, que enxerga a convivência com o outro, como algo irremediável, adotando irrestritamente o termo diversidade, fruto da ideologia da assimilação (DUSCHATZKY e SKLIAR, 2001). Nessa perspectiva do multiculturalismo conservador, prevalece a visão colonial, da supremacia branca colonizadora sobre os povos colonizados/subordinados (CANDAU, 2002). E a outra perspectiva que se opõe ao conservador, é o multiculturalismo crítico e de resistência, preconizado por McLaren como:

A representação de raça, classe e gênero como o resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações e, neste sentido, enfatiza não apenas o jogo textual e o deslocamento metafórico como forma de resistência [...], mas enfatiza a tarefa central de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados. (McLAREN, 2000, p. 123)

A perspectiva de McLaren já é um avanço em seu contexto norte-americano. Entretanto, para nossa realidade, Candau (2002) propõe o conceito de interculturalismo como o mais adequado à prática educacional necessária à escola, com vistas à promoção do diálogo entre os diferentes, sem o silenciamento ou neutralização de suas particularidades. A educação intercultural é apontada como a possibilidade de acolhimento à diferença, integrando-as, sem anulá-las.

Ao tratarmos do campo intercultural em nosso país, é importante dialogarmos também com Fleury (2003) que percebe uma conciliação dos processos identitários socioculturais, considerando o seu hibridismo e complexidades. As identidades não são estáveis, tampouco se reduzem à lógica binária (oposição “branco x negro”, “mulher x homem”, etc.) É preciso compreender que um mesmo sujeito possui mais de uma identidade social e uma se sobressai em relação à outra, de acordo com o fenômeno que está sendo mobilizado/confrontado, ainda que seja uma sobreposição temporária. Fazem parte da condição humana os paradoxos e contradições, é isso que nos torna incompletos e ávidos por novas descobertas.

Diante desse cenário dinâmico e complexo não é possível antecipar com exatidão, o alcance da mudança nos padrões comportamentais, culturais e comunicacionais propagada através das TDIC, principalmente a partir das redes sociais. Riscos e potencialidades para uma educação intercultural caminham juntos. Hall (1997) revela preocupação com a possibilidade da homogeneização cultural potencializada pela infraestrutura do ciberespaço, entretanto, o próprio autor vislumbra uma saída:

A cultura global necessita da “diferença” para prosperar — mesmo que apenas para convertê-la em outro produto cultural para o mercado mundial (como, por exemplo, a cozinha étnica). É, portanto, mais provável que produza “simultaneamente” *novas* identificações (HALL, *ibid.*) “globais” e *novas* identificações locais do que uma cultura global uniforme e homogênea. (HALL, 1997).

Acreditamos que as novas identificações sugeridas pelo autor surjam através da educação intercultural, onde grupos identitários se mobilizariam para evitar a redução de suas culturas a meros produtos de consumo. Acompanhamos no país, essa militância da cultura indígena, por exemplo. Reconhecida toda a dificuldade, pela qual passam e as afrontas que sofrem, inauguraram o campo da educação intercultural no país, através da luta e articulação que lhe são inerentes, seguido pelo movimento negro e outros grupos que acompanharam essa articulação (CANDAU, 2002, p. 66).

A educação intercultural para Fleury (2004) é a que busca se conectar às diversas identidades e compreender a diversidade e distintos contextos de identificação, como processos formativos, através da interação respeitosa entre os diferentes. O autor reconhece que a escola contribuiu para a manutenção das relações desiguais, mas tem a chance de rever-se, assumindo-se como espaço onde se deve inaugurar a educação intercultural.

Vemos que a mediação da educação intercultural pode ser otimizada pelas práticas comunicacionais viabilizadas pelas TDIC, constituindo redes de aprendizagem com maior alcance e democratização das informações. Entendemos como possível a ampliação das vozes e demandas dos grupos socioculturais distintos, via adoção das TDIC, contando sempre com a perspectiva da educação intercultural. É nesse viés da possibilidade que a educação deve investir, sem nunca desconsiderar as limitações a serem superadas, como: acesso aos artefatos, viabilidade conectiva garantida por boa infraestrutura, fragilidade quanto ao letramento digital, relações de poder que ofuscam ou privilegiam dadas óticas culturais, entre outras.

2. Educação, cibercultura e letramento digital

A essa cultura que emerge com as TDIC, propiciada pelo ciberespaço, chamamos de cibercultura. Para Lemos (2010 *apud* FREITAS, 2015) “ a cibercultura vem ditando [...] o ritmo das transformações sociais, culturais e políticas nesse início do século XXI’ ”.

O potencial das TDIC através da cibercultura no desenho de novos cenários, formas de relação, aprendizagens, consumo, ativismo e vivências precisa da mediação educacional, através da docência. A mobilidade (dispositivos móveis: celulares

smartphones, tablets, etc.) está ampliando a permanência dos sujeitos no ciberespaço e esta hiperconexão não tem sido sinônimo de conhecimento construído, embora o acesso à informação e às interações, que auxiliam nessa construção, nunca estiveram tão empoderadas.

O professor, reconhecidamente herdeiro, crítico e intérprete da cultura (MELLOUHI e GAUTHIER, 2004) ganha mais uma demanda, da qual não é possível se eximir ou delegar a outrem: a mediação da dupla natureza da cibercultura. Estamos imersos no ciberespaço, mas, sem o letramento digital, uma massa de novos incluídos mergulham no potencial manipulador da mídia, de políticos mal intencionados, culto ao consumo, entre outros apelos potencializados pelas linguagens hipermediáticas. Godoy e Santos nos chamam a atenção para o paradoxo das naturezas manipuladora e emancipadora das mídias digitais:

Da mesma forma que a mídia elege um corrupto ou derruba um inocente do poder, ela também aumenta a velocidade com que as informações, econômicas, culturais, políticas, religiosas, esportivas etc. são veiculadas, contribuindo para a obtenção de lucros ou prejuízos. É um lugar muito poderoso para ser ocupado apenas por um setor da sociedade, pois acreditamos que os que detêm o monopólio da informação ascendem a uma condição privilegiada nas relações de poder, governança. As tecnologias de comunicação digital e da informação são os novos sistemas nervosos que enredam numa teia sociedades multiculturais e é aqui “que as revoluções da cultura [...] causam impacto sobre os modos de viver, sobre o sentido que as pessoas dão à vida, sobre suas aspirações para o futuro – sobre a cultura num sentido mais local (HALL, 1997, p. 2)”. O impacto causado pela revolução cultural e informacional nas relações globais contemporâneas nos leva a crer que as lutas pelo poder, cada vez mais, serão efetivadas no campo simbólico e discursivo. (GODOY e SANTOS, 2014, p. 29-30).

Essa dupla natureza das TDIC é algo que precisa ser considerado na formação inicial e continuada de professores, na perspectiva da educação intercultural. Há uma maior visibilidade de alguns grupos socioculturais, mas, ainda, temos muitos excluídos desse acesso e do acesso via letramento digital. A convergência digital e a convergência cultural passam pelo necessário letramento digital que, segundo Buzato, deve investir no seguinte sentido:

Queremos que professores e alunos continuem sabendo quem são os autores relevantes e como têm sido interpretados, mas também que saibam encontrar esses e outros conteúdos em outros códigos, culturas e formatos midiáticos, bem como em arranjos complexos de meios e modalidades. Queremos que saibam avaliar a credibilidade, determinar a aplicabilidade e a relevância dos conteúdos e das ferramentas digitais, mas também queremos que isso sirva para intervirem crítica e criativamente naqueles códigos e formatos que ainda contam para a sua inclusão social, acadêmica, profissional etc. Desejamos que sejam capazes de tolerar a vagueza, o conflito, os múltiplos pontos de vista, expressos através de múltiplos códigos, vozes e percursos na WWW, mas também queremos que isso sirva para valorizar a diversidade e questionar as desigualdades que existem na escola. (BUZATO, 2006, p. 11-12)

O professor precisa habitar esse ciberespaço, para conhecer a dinâmica, a linguagem e possibilidades *in loco*, tornando-se ele mesmo um praticante da ética do compartilhamento, do diálogo respeitoso nas diversas comunidades virtuais, da autoria e divulgação de suas produções. Essa autonomia refletida é conquistada via formação, mas também implicação, vinculação com as práticas emancipatórias já instauradas nos espaços virtuais e aquelas a serem inauguradas. É assim que entendemos como formador; aquele que realmente afeta os mais jovens, já imersos nesse campo e com maior destreza tecnológica. Logo, cabe às instituições educacionais garantirem as condições de planejamento e formação em serviço, a esse professor implicado.

Outro aspecto que precisamos superar é a ideia de que as TDIC são meros recursos ou ferramentas tecnológicas. A máquina de escrever, calculadoras e o próprio computador off-line podem assumir essa função, mas as TDIC modificam cultura, formas de se relacionar e comunicar. Alteram a mensagem veiculada e o seu impacto, fazendo o sujeito construir novas reconfigurações cognitivas (FREITAS, 2015), estabelecendo redes entre os sujeitos que produzem, divulgam, consomem, vinculam-se e argumentam com outras capacidades cognitivas.

3. Pesquisas que promovem o diálogo entre educação intercultural através das TDIC

Ao realizarmos um levantamento bibliográfico sobre pesquisas e práticas educativas interculturais que incluam a TDIC, encontramos apenas duas únicas produções publicadas em periódicos nos últimos cinco anos. Esse achado pouco expressivo denuncia a urgência em se investir em mais pesquisas-participativas, mais formações e mais iniciativas que conciliem a educação intercultural e a adoção das TDIC. A seguir, apresentamos as pesquisas encontradas. Ambas dedicaram-se ao mesmo grupo sociocultural: indígenas.

3.1 Cultura participativa, mídia-educação e pontos de cultura: aproximações conceituais

No trabalho de Girardello, Pereira e Munarim (2013), os autores apresentam alguns estudos do seu grupo de pesquisa no tocante à mídia-educação e às singularidades da cultura brasileira. A pesquisa apresentada pelos autores é fruto da dissertação de mestrado de um componente do grupo, que atuou em um Ponto de Cultura de Florianópolis/SC, um dos pontos do Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania – Cultura Viva – do Ministério da Cultura.

No referido Ponto de Cultura, o pesquisador investigou a “utilização dos computadores e outras mídias eletrônicas entre povos indígenas, em especial os Guarani das regiões Sul e Sudeste do Brasil.” (GIARDELLO, PEREIRA e MUNARIM, 2013, p.242). Havia computadores conectados à rede, gravadores, câmeras, rádio e essas tecnologias abriram “perspectivas para que os Guarani transformem-se cada vez mais em autores das suas produções, contribuindo para a vitalidade de suas culturas e para a qualificação dos diálogos com outros povos”. (Idem, p. 242)

O acesso às tecnologias não-indígenas, bem como a língua do outro, causaram impacto na cultura da aldeia e precisaram de mediações e negociações na recepção. Os pais escolhiam DVDs que pudessem ser associados às histórias contadas pelos mais velhos, por exemplo.

Além do acesso aos produtos midiáticos da cultura não-indígena, os Guarani produziram seus próprios vídeos, em sua própria língua. Também traduziram alguns termos tecnológicos para sua compreensão, como o computador por exemplo, que foi nomeado por *Arandu Omoĩ Porãa* (Guardador de conhecimentos), fazendo uma tradução, não no sentido literal, mas acrescida da sua perspectiva, onde “o original não é

substituído ou transmutado, mas acrescido de ser” (BRANDÃO, 2005, *apud* GIARDELLO, PEREIRA e MUNARIM, 2013, p. 243).

Na pesquisa relatada, os autores chamam a atenção para o fato dos Guarani sentirem-se pertencentes e identificados, quando foi instalada uma rádio comunitária em uma das aldeias. Esse relato possui a complexidade própria da inclusão de tecnologias produzidas pelos juruás (não índio, homem branco), carregada de simbolismo de dada cultura ao ser inserida no interior de outra cultura, a dos Guarani. No trabalho, o impacto inicial é pouco explorado, embora se mencione a necessidade da mediação pelos mais velhos e o sucesso das músicas da sua e de outras comunidades no MP3 Player, que estavam em uso pelos jovens, inclusive quando buscavam lenha na mata ou iam conferir a sua caça. Logo há uma mudança nos costumes, ao mesmo tempo em que ocorre um empoderamento, autonomia e protagonismo desse grupo social na produção e divulgação de seus vídeos, do relato da sua cultura, através de sua própria estética, expressividade e instrumentos.

3.2 Formação continuada de professores em conexões interculturais no *facebook*: pluralidade de sentidos e significados sobre tecnologias e educação

Bueno, Paniago e Santos realizaram uma pesquisa, cujo objeto era “a formação tecnológica continuada de professores Indígenas e não Indígenas em comunidade virtual e intercultural com foco na interconectividade e colaboração”. (2014, p. 1349)

As autoras realizaram uma formação continuada de professores, com encontros presenciais e virtuais para professores e pesquisadores de uma Universidade privada e professores indígenas da etnia Terena, que atuavam em uma escola do município de Aquidauana/MS. A motivação para realização desse curso se deve ao “desabafo de uma professora indígena sobre o abandono que sentia em relação à formação continuada de professores que tratasse das questões educacionais mediadas pelas tecnologias em sua comunidade.” (BUENO, PANIAGO e SANTOS, 2014, p. 1350).

Desde o início, havia uma complexidade relacionada a essa formação. Havia a preocupação dos professores participantes em não se adaptarem e da perda de suas

identidades. Mas, o relato de uma professora participante revela também a necessidade da formação para a adoção das tecnologias.

Para a Professora E, “[...] Faz-se necessário o povo indígena acompanhar a globalização, adaptar-se aos avanços tecnológicos, adquirir as coisas boas que a modernidade nos oferece, porém jamais deixará de ser índio [...]”. Para ela, “[...] a cultura e a identidade cultural estarão sempre de mãos dadas a esses desafios e superações, principalmente na educação”. (BUENO, PANIAGO e SANTOS, 2014, p. 1356-7)

Nos dados encontrados pelas pesquisadoras e nos relatos dos envolvidos, através do *facebook*, tanto os professores indígenas como os não indígenas aprenderam muito, principalmente devido ao contato dialógico que tiveram com a cultura diversa da sua. Um professor não indígena revela no seu relato, como a interação no período da formação lhe modificou.

Penso que aprendi demais e, questões falsas que tinha sobre os povos indígenas gradualmente foram sendo desconstruídas e, substituídas por respeito e admiração. Acredito que é isso realmente o que significa interculturalidade, esse transitar por outras culturas e realidades distintas, possibilitando crescermos como pessoa, já que o conhecimento só é de fato encantador quando esse nos transforma. (BUENO, PANIAGO e SANTOS, 2014, p. 1355)

Há, ainda, relatos sobre o deslumbramento das crianças indígenas com as tecnologias e o empoderamento de uma professora indígena, ao utilizar as tecnologias com a seguinte afirmação: “nós indígenas podemos realizar e vencer qualquer obstáculo que possa surgir em nossas vidas.” (BUENO, PANIAGO e SANTOS, 2014, p. 1355).

As autoras concluíram que os participantes reconheceram a importância de inserirem as tecnologias em suas ações pedagógicas e construíram outras problematizações com a formação: “manutenção de sua identidade, valorização das diferenças, respeito e acolhimento dos contextos plurais e complexos, sentido de coletividade, preservação das culturas, vivência do diálogo e aprendizagem continuada”. (BUENO, PANIAGO e SANTOS, 2014, p. 1363).

Considerações

Nas duas pesquisas relatadas, embora reconheçamos que cada grupo sociocultural tenha distinções no seu interior, e qualquer generalização leva ao estereótipo e erro, vimos apenas um grupo sociocultural – indígenas - trazer preocupação a pesquisadores, no tocante ao trabalho com as TDIC; contudo, para uma educação intercultural emancipatória todos os grupos socioculturais precisam ser contemplados. Não estamos, com isso, criticando as pesquisas analisadas, mas, chamar a atenção para esse importante campo de investigação.

Nas duas pesquisas nota-se uma preocupação em se adotar a mediação do grupo com as tecnologias. Esse contato precisa ser discutido no interior do grupo sociocultural e a formação/intervenção precisa ser solicitada, emergir do diálogo e avaliados todos os caminhos possíveis de antecipação. Outro cuidado de pesquisadores que se propõem a esse tipo de intervenção é reconhecer as relações de poder entre formador/pesquisador e formando/participante. Não pode ser uma imposição de um grupo sobre o outro, na ótica da inclusão que percebe o outro como excluído, portanto fora da normalidade da perspectiva hegemônica. Compreendemos que comunicar é permitir a intervenção do outro, não uma via de mão única, mas, de mão dupla em relação de igualdade de condições de acesso e expressão. As duas pesquisas em seus relatos parecem ter se preocupado com essas questões.

As poucas iniciativas de pesquisadores e professores, relatando suas práticas interculturais através das TDIC revela um problema no campo que não está recebendo atenção necessária.

As relações sociais e interações de todos os tipos vêm acontecendo no ciberespaço e se a educação intercultural não olhar para esse fenômeno com a atenção necessária, o silêncio e ausência podem estimular apagamentos ou perversidades, apesar do potencial existente para informação, novas construções e elaborações interculturais. A educação intercultural pode promover mais e melhores interações entre culturas distintas, exaltando a diversidade cultural e suas manifestações com olhar conciliador entre o estranhamento e o respeito à alteridade, através das TDIC.

Ao incorporar a dimensão cultural das TDIC aliada à educação intercultural, estamos propiciando que as diferenças culturais conquistem seu espaço e possam ter suas vozes e produções disseminadas. Nesse sentido, a mediação do professor deve ir ao encontro da reflexão sobre a sua experiência docente no coletivo e individual, busca da autopercepção honesta em relação às diferenças culturais e sua complexidade e tecer suas próprias redes presenciais e digitais com foco na interculturalidade e alteridade.

Essa conciliação não é uma harmonização a base de apagamentos ou silenciamentos, mas a dialética entres grupos distintos, com mediação respeitosa dos conflitos próprios do contato com o outro, diferente de mim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUENO, Maysa de Oliveira Brum; PANIAGO, Maria Cristina Lima e SANTOS, Rosimeire Martins Régis dos. Formação Continuada de Professores em Conexões Interculturais no *Facebook*: Pluralidade de Sentidos e Significados sobre Tecnologias e Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, n.12 v.02 maio/out. 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/20191>. Acesso em 28 nov. 2015.

BUZATO, Marcelo E. K. Letramentos Digitais e Formação de Professores. **III Congresso Ibero-Americano EducaRede: Educação, Internet e Oportunidades**. Memorial da América Latina, São Paulo, BRASIL, 29 a 30 de maio de 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/1540437/Letramentos_Digitais_e_Forma%C3%A7%C3%A3o_de_Professores. Acesso em 30 mai. 2015

CANDAU, Vera. (Org.). **Sociedade, Educação e Cultura(S)**: questões e propostas. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002. (Cap.3-4).

DUSCHATZKY, S. & SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In J. Larrosa & C. Skliar (Orgs.) **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença (pp. 119-138). Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, Aug. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 08 nov. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000200003>

FREITAS. Maria Teresa de Assunção. Tecnologias digitais: cognição e aprendizagem. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-de-Maria-Teresa-de-Assun%C3%A7%C3%A3o-Freitas-para-o-GT16.pdf>. Acesso em 12 out. 2015

GIRARDELLO, Gilka; PEREIRA, Rogério Santos e MUNARIM, Iracema. Cultura participativa, mídia-educação e pontos de cultura: aproximações conceituais. **Atos de Pesquisa em**

Educação - PPGE/ME FURB. v. 8, n. 1, p. 239-258, jan./abr., 2013. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3670>. Acesso em 28 nov. 2015.

GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinício de Macedo. Um olhar sobre a cultura. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 15-41, Sept. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 ago. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982014000300002>.

HALL, S. The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. In: THOMPSON, Kenneth (ed.). **Media and cultural regulation**. London, Thousand Oaks, New Delhi: The Open University; SAGE Publications, 1997. (Cap. 5)

MCLAREN, Peter. Terror branco e agência de oposição: por um multiculturalismo crítico. In: MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

MELLOUKI, M'hammed; GAUTHIER, Clermont. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 537-571, Aug. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 Mai. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000200011>.

PRETTO, Nelson De Luca e RICCIO, Nícia Cristina Rocha. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a10n37>. Acesso em 28 nov. 2015.

SOARES, Conceição e SANTOS, Edméa. Artefatos tecnoculturais nos processos pedagógicos: usos e implicações para os currículos. In: ALVES, Nilda. Libâneo, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2012. (pgs 308-330)

VIVANCO, Georgina. Educación y tecnologías de la información y la comunicación ¿es posible valorar la diversidad en el marco de la tendencia homogeneizadora? **Revista Brasileira de Educação**. v. 20 n. 61 abr.-jun. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206102>. Acesso em 28 nov. 2015

SOBRE A AUTORA:

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, especialização em Mediação Pedagógica em EaD pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), especialização em Supervisão Educacional pela Universidade Cândido Mendes e mestrado em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Atualmente cursa o doutorado em Educação pela PUC-Rio.