

DES-RE-TERRITORIALIZAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O território escolar na cibercultura

Eixo 04 – Educação, pesquisa e práticas de formação na cibercultura

Jonathas Fontes Santos
Cristiane de Magalhães Porto
André Luiz Alves

RESUMO

A noção polissêmica de território, carrega dentre seus significados, a ideia de controle sobre fronteiras, a qual o constitui numa **área de acesso controlado**. Atribui-se a acesso um sentido amplo, desta forma o termo território refere-se a diferentes dimensões (físico, social, simbólico, cultural, subjetivo etc.). Ao reconhecer a escola como território, buscou-se compreender o que pensam, sentem, analisam ou julgam docentes da educação infantil, diante de situações hipotéticas que propuseram ações pedagógicas de **des-re-territorializações** através de tecnologias digitais (LEMOS, 2009). Como caminhos metodológicos considerou-se alguns pressupostos da etnopesquisa crítica (MACEDO, 2010), onde os dados foram coletados a partir de entrevista com grupo focal organizado através de **território digital informacional** (LEMOS, 2007) e criado no *WhatsApp* para funcionar como dispositivo de mediação das interações entre docentes e pesquisador. Por fim, deu-se sentido às discussões construídas com a entrevista.

PALAVRAS-CHAVE: Território; Educação Infantil; Cibercultura; Des-re-territorialização.

ABSTRACT

The polysemic notion of territory carries its meanings, the idea of control over borders, which constitutes an area of controlled access. Access is given a broad meaning, in this way the term territory refers to different dimensions (physical, social, symbolic, cultural, subjective, etc.). Recognizing the school as a territory, we sought to understand what teachers of early childhood education think, feel, analyze or judge, in the face of hypothetical situations that have proposed pedagogical actions of de-re-territorializations through digital technologies (LEMOS, 2009). As methodological approaches, some assumptions of critical ethnography (MACEDO, 2010) were used, where the data were collected from an interview with a focal group organized through informational digital territory (LEMOS, 2007) and created in *WhatsApp* to act as a mediation device of interactions between teachers and researcher. Finally, the discussions built with the interview.

KEYWORDS: Territory; Child education; Cyberculture; Des-re-territorialization.

1 Introdução

Os territórios são elementos constitutivos da vida social e caracterizam-se pelo controle dos processos ocorridos internamente às suas fronteiras. Esta área de acesso controlado, em sentido amplo, se estabelece quando um espaço, seja ele físico, social,

simbólico, cultural, subjetivo etc., apropria-se de diferentes forças e cria um território.

A amplitude de sentido adotada ao compreender território em Lemos (2009), permite olhar diferentes espaços e reconhecê-los como tal, a exemplo da escola, já que esta faz uso de forças políticas, estabelece condições de **acesso, controle e uso**, tanto de realidades visíveis, quanto de poderes invisíveis que a compõem.

Pode-se compreender as instituições de educação infantil (EI) como território, a partir das diretrizes curriculares nacionais norteadoras deste nível de ensino, ao classificá-las como instituições não domésticas – creches e pré-escolas – tidas como **espaços físicos**, públicos ou privados, que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos (**acesso**), em períodos diurno, tanto em jornada integral, quanto parcial (**uso**) e são reguladas e supervisionadas por órgão competente do sistema de ensino, além de submeterem-se a controle social (**controle**).

As instituições de EI apropriam-se de forças, para constituir-se como tal. Forças políticas – por exemplo, asseguram-na como dever do Estado, a partir da constituição de 1988, considere-se ainda as lutas sociais – força social – as quais contribuíram significativamente para as conquistas históricas da EI. Evidentemente, que a pretensão não é esgotar os aspetos que fundam a percepção da escola como território, mas apenas enunciar alguns deles.

Enxergar a escola desta maneira, aportando-se em Lemos (2009), conduz a ideia de que os movimentos entre e além das suas fronteiras, sujeita-a a **des-re-territorializações**, na medida em que corpos e informações se deslocam, territórios são ressignificados e linhas de fugas e novos territórios são gerados.

As des-re-territorializações são engendradas por mídias ativadoras, como a linguagem, a arte, a técnica, a religião, ou seja, processos desencadeiam-se a partir delas (LEMOS, 2009). A técnica é uma dessas mídias, e Lemos (2010) lembra que períodos históricos da humanidade correspondem a uma cultura técnica que lhe é particular.

Na cultura contemporânea, a forma técnica, apresentada como produto de uma sinergia entre o tecnológico e o social, engendra uma nova relação entre a técnica e a vida social, denominada pelo autor como Cibercultura. Deste modo, a vida social intrinsecamente relaciona-se com territórios, ao passo em que a cultura contemporânea move-se na sinergia da Cibercultura, e esta é vista como **uma cultura da desterritorialização** (LEMOS, 2009), pressupõe, portanto, que des-re-territorializar-se é inerente a ela, por conseguinte à escola inserida na cultura digital.

As tecnologias digitais integrantes dos processos sinérgicos da cultura digital tornam-se, com isto, vetores de des-re-territorializações. Nesse cenário, pretende-se descrever a realidade de um território de EI brasileiro que atende crianças da região metropolitana de Aracaju/SE, no que diz respeito à maneira como docentes atuantes nesse território percebem ações de des-re-territorializações supostamente para essa etapa de educação, a partir do uso de artefatos tecnológicos.

O estudo considera alguns pressupostos metodológicos da etnopesquisa crítica (MACEDO, 2006), criando um grupo focal com docentes da educação infantil – pertencentes à Escola SESC em Nossa Senhora do Socorro/SE (instituição privada e vinculada ao Serviço Social do Comércio/SESC) – que foram entrevistadas.

Duas hipotéticas ações educativas direcionadas a crianças de 4 ou 5 anos foram-lhes apresentadas, na primeira se pensou na desterritorialização da escola por meio de uma atividade de casa em que se utilizaria tecnologias digitais; em segundo, a escola promoveria uma videoconferência entre as crianças e um convidado distante fisicamente da escola, ao que se configuraria numa reterritorialização do espaço escolar. As ações hipotéticas propostas foram compartilhadas por meio de um território digital informacional (LEMOS, 2007) criado no *WhatsApp* em forma de grupo para este fim. A intenção era compreender as dificuldades ou potencialidades argumentadas pelos docentes a partir das conversas mediadas no grupo.

Como aporte teórico, dispomos em Lemos, tanto da compreensão de Cibercultura (LEMOS, 2010), quanto dos elementos fundantes do olhar para o espaço escolar como um território passível de des-re-territorializações (LEMOS, 2007, 2008 e 2009). Já as concepções acerca da EI se deram com base nas diretrizes curriculares nacionais da educação infantil (BRASIL, 2010) que vigoram no país; para despertar um olhar para esse território em tempos digitais consideramos Buckingham (2010); por fim, muniu-se de concepções metodológicas em Macedo (2010) para análise dos dados.

2 O território escolar em tempos digitais

Buckingham (2010) apresenta alguns constructos essenciais à percepção da escola diante do fenômeno da cultura digital. Ele desconstrói a suposição de que as potencialidades da cultura digital exterminará a escola, e demonstra ainda que sua relação com a criança contemporânea é paradoxal. O caráter contraditório é constatado, ao se comparar vivências infantis dentro e fora do território escolar.

Enquanto as crianças em ações cotidianas vivenciam complexas experiências com o ciberespaço, nas salas faltam-lhes estímulos suficientes para atraí-los à aprendizagem. Por outro lado, se elas envolvem-se com a cultura digital e dispõem de potencialidades para construir forte senso de autonomia e autoridade, nos territórios educacionais negam-lhes desenvolvimentos semelhantes.

Os paradoxos continuam, à medida que, altos níveis de atividade e entusiasmos são concedidos pelas culturas consumistas infantis, a escolarização encobre-se pela passividade. No mesmo caminho, se sujeitos da infância contemporânea estão imersos numa cultura de consumo, colocando-os numa posição ativa e autônoma, o tradicional território escolar pauta-se numa aprendizagem passiva e dirigida pelo professor, privando as crianças de autonomia.

Razões como estas, levam Buckingham (2010) a reconhecer que “as escolas têm muito a aprender com a cultura popular infantil” (p. 45), sem desconsiderar claro, o “valor imprescindível da escolarização formal” (p. 46). Para ele, atrair as crianças imersas no ciberespaço, implica superar o uso tecnológico que apenas abrihante de maneira superficial o currículo.

Esse tipo de abrihantamento ocorre quando se adotam tecnologias digitais para apenas instrumentalizar a aprendizagem, tornando-as mais agradáveis; ou ainda, quando embelezam digitalmente a estrutura da escola já existente. Isto porque, diante dessas ações, ainda persistirá o alargamento da lacuna entre a cultura escolar e a das crianças inseridas no mundo digital. Superar essa lacuna requer, para o autor, uma “concepção expandida do letramento midiático” (BUCKINGHAM, 2010, p. 53), classificando-a como mais **crítica** e **produtiva**.

A partir do letramento digital proposto pelo autor, trouxemo-nos para o contexto específico da educação infantil. Nos deparamos com a possibilidade da criança transcender a aprendizagem meramente funcional de artefatos tecnológicos, embora seja também esta necessária. Além das habilidades funcionais, elas precisam de capacidade instrumental para utilização dos artefatos, a exemplo de usar navegadores, *hyperlinks*, buscadores, *player* etc. Mas, junto aos aspectos funcionais e instrumentais, as crianças precisam ainda alcançar a capacidade crítica de avaliar e usar a informação, transformando-a em conhecimento, de modo a não dispor da internet como um simples repositório de informação.

Essa criticidade significa

[...] fazer perguntas sobre as fontes dessa informação, os interesses de seus

produtores e as formas como ela representa o mundo, compreendendo como estes desenvolvimentos tecnológicos estão relacionados a forças sociais, políticas e econômicas mais amplas (BUCKINGHAM, 2010, p. 49).

Esta noção de letramento digital a partir de uma abordagem mais crítica e produtiva, fornece contribuições para se transpor a lacuna entre a cultura escolar e a das crianças. Transcende a visão funcional e instrumental, ao acrescer a criticidade como elemento base para a transformação de informação em conhecimento.

Ela se constrói a partir de estudos desenvolvidos por educadores da mídia voltados à imprensa, estendendo-os à mídia digital, motivo que permitiu ao autor considerá-la como uma **concepção expandida do letramento midiático**. A mídia digital desafia ainda mais a escola, se por um lado argumenta-se ser necessário olhar para a cultura digital em virtude do papel que desempenha, cada vez mais, significativo, por outro, demanda-se esforços para enfrentar as desigualdades de acesso às tecnologias digitais.

O acesso referido pelo autor vai além da disponibilidade do artefato tecnológico e da habilidade técnica para sua utilização, contemplando também a construção de um capital cultural essencial à “capacidade de usar formas culturais de expressão e comunicação” (BUCKINGHAM, 2010, p. 53). Portanto, à escola incumbe direcionar esforços para o letramento digital àqueles excluídos tecnológico e culturalmente.

Requer ainda um outro desafio, o de desenvolver elos com instituições da esfera pública, consideradas intermediárias, quem sabe talvez, até imaginar novas funções. Pode-se construir relações entre o território escolar com bibliotecas, universidades, organizações não-governamentais, museus etc. Considere-se ainda relações em sentido inverso, onde o próprio espaço escolar abre-se para atividades além do cotidiano escolar, tendo em vista sua relevância para a comunidade.

O resultado destas relações pode proporcionar aspectos significativos para a escola, já que ela pode “aprender com as instituições mais informais que se desenvolvem em torno de novas tecnologias” (p. 54), e ainda permitir que produções criativas das crianças disponham de uma audiência da comunidade.

Por fim, o território escolar é desafiado urgentemente a assumir um papel mais proativo, e para Buckingham (2010), a cultura digital pode potencializar contribuições na superação deste desafio, embora deva-se reconhecer que esta contribuição não se dá espontaneamente. É preciso construir ideias acerca de aprendizagem, comunicação e cultura,

sem pautar-se apenas em termos tecnológicos.

Numa síntese das reflexões apresentadas até agora, constrói-se aqui a concepção de uma escola infantil vista como um território escolar inserido numa cibercultura e convidado a explorar suas possibilidades de des-re-territorializações, através das tecnologias digitais. Os processos de des-re-territorializações mediados pelas tecnologias digitais tendem a fortalecer as ações de esforços da escola na superação dos desafios postos aos territórios educacionais em tempos de cultura contemporânea.

2.1 As desterritorializações existentes na escola

Antes de apresentar os resultados acerca daquilo que as docentes pensam sobre processos de des-re-territorializações na escola a partir de tecnologias digitais, atentamos para algumas reflexões sobre ser ou não processos de desterritorializações algo inédito no território escolar, ou se apenas as circunstâncias digitais é que caracterizam a abordagem como nova opção na realidade analisada.

Considera-se uma circunstância comum à Escola SESC, crianças ao deixarem o território escolar e retornarem às suas casas, encontram-se desterritorializadas da escola. Responsáveis ao abrirem a agenda acessam a atividade do dia, nota-se um convite a experimentar um processo de desterritorialização da escola, pois a instituição cria uma linha de fuga para a criança elaborar atividades, sem que para isto esteja fisicamente presente no território escolar.

A demonstração serve para esclarecer que processos desse gênero já integram a dinâmica pedagógica da instituição onde ocorre estudo, no entanto, o que se pretende compreender é como as docentes perceberão a intencionalidade de ir além daquilo que já é realizado, ou seja, promover des-re-territorializações utilizando artefatos tecnológicos da Cibercultura.

3 Des-re-territorializações através de tecnologias digitais

A etnopesquisa crítica deriva de uma tradição etnográfica e diferencia desta pelo exercício de uma hermenêutica de natureza sociofenomenológica e crítica. Embora assegure uma visão antipositivista, não rejeita uma intenção de interpelar a realidade, considerando-a, no entanto, como o compreendido, o interpretado e o comunicado, desviando-se do conhecimento perfeito, acabado e definitivo (MACEDO, 2010).

Como em qualquer estudo fenomenológico, “procura-se o ponto de vista do sujeito

pesquisado, para indagar-se sobre o que ele pensa, sente, analisa e julga” (MACEDO, 2010, p. 19). Enquanto modo de investigação, o objetivo é “fazer com que o ser ou a coisa interrogada se revele”, não por manipulação ou controle, mas “na participação e na abertura” (p. 20), num processo incessante de interpretação.

A partir das concepções da etnopesquisa, apresentou-se às docentes da Escola SESC em Nossa Senhora do Socorro/SE, duas hipotéticas ações pedagógicas direcionadas a crianças de 4 ou 5 anos, indagando-as o que pensam, sentem, analisam ou julgam acerca de uma suposta aplicação no cotidiano escolar.

Os questionamentos visam compreender, interpretar e comunicar a realidade interpelada pelo estudo, considerando as problemáticas ou potencialidades suscitadas pelas docentes diante daquilo que lhes são apresentadas pelo pesquisador. A entrevista ocorreu pela desterritorialização do espaço escolar, mediante grupo no *WhatsApp* com intuito de suportar o controle de acesso e uso pelas integrantes do grupo focal.

O grupo de entrevistadas corresponderam a um público de profissionais atuantes na educação infantil no período correspondente a 2017 e 2018, com turmas de crianças na faixa etária de 4 e 5 anos. Buscou-se compreender o que elas pensam, analisam, sentem ou julgam acerca do uso de tecnologias digitais em ações que objetivem des-re-territorializar a escola.

3.1 Alguns percursos metodológicos

Antes da criação do grupo no *WhatsApp* conversou-se com as professoras para saber se concordavam em participar do estudo, ao que prontamente aceitaram. Posteriormente, criou-se o grupo para apresentar as situações propostas de des-re-territorializações e se iniciou a ação comunicativa entre pesquisador e entrevistadas.

As reflexões apresentadas a partir de agora correspondem a interação ocorrida em julho de 2018, com participação de três das quatro professoras convidadas. A não participante das interações, justificou a ausência através de mensagem enviada privativamente ao pesquisador.

A primeira situação apresentada no grupo foi: – *Suponhamos que, como etapa de um projeto pedagógico, a escola iniciou uma série de atividades de casa onde crianças de 4 e 5 anos são convidadas a assistirem com os pais, mães ou responsáveis, a um vídeo através de tecnologias digitais (celular, tablet, notebook etc.). O objetivo da escola seria de permitir que elas conhecessem através de conteúdos disponíveis na internet (Youtube, Facebook, Vimeo*

etc.), mais acerca de alguma temática abordada em sala, como ações pedagógicas complementares a um projeto em desenvolvimento.

Em segundo apresentou-se: – *Num outro projeto, a escola planejou uma ação com as crianças daquela faixa etária, onde uma personalidade conhecida e admirada pelas crianças, e apta a responder sobre um tema abordado pela professora em sala, iria participar de uma roda de conversa com as crianças, aberta a perguntas e respostas. No entanto, em razão de problemas pessoais, o convidado não poderia mais comparecer, e propôs à professora uma videoconferência com as crianças onde elas poderiam acompanhá-lo em suas explicações, fazer perguntas e ouvir as respostas, tudo, a partir do uso de tecnologias digitais específicas. Considerou-se para tal situação, que a escola já teria providenciado todas as tecnologias necessárias.*

Postas as situações, questionou-se: – *Que tipo de problemática ou potencialidade a materialização dessas ações poderia criar na escola? Expresse o que sente, pensa, analisa ou julga?*

3.1 E então, o que pensam, sentem, analisam ou julgam as entrevistadas?

Uma etnopesquisa tem como tarefa inicial na análise dos dados o “exame atento e extremamente detalhado das informações coletadas” (MACEDO, 2010, p. 136). Portanto, cabe-nos apresentar a descrição atenta e detalhada das participações de cada participante da entrevista, desta forma permite-se que alguns aspectos se revelem.

Os dados provenientes das interações no grupo focal permitiram perceber um pensamento uniforme de opiniões entre elas, sobre as ações propostas de des-reterritorializações através do uso de tecnologias digitais. Segundo as participantes elas potencializam um fortalecimento da educação infantil em suas intencionalidades.

Considera-se a etapa de ensino e a faixa etária focadas pelo estudo, as percepções das docentes conduziu-nos à interpretação de que, possivelmente, um nível de engajamento tende a aparecer se proposto ações que tentem transpor a lacuna entre a cultura escolar e a das crianças, apontada por Buckingham (2010). O envolvimento oriundo de um grupo que é uniforme em reconhecer as potencialidades das tecnologias, torna possível também idealizar ações que visem desenvolver ações na escola que intencionem construir com as crianças habilidades funcionais, capacidades instrumentais e críticas em relação ao uso das tecnologias digitais, características do letramento digital proposto por Buckingham (2010).

Evidentemente, que não basta professoras reconhecerem que é preciso considerar o uso de tecnologias digitais no território escolar, para ser este o único fato suficientemente, capaz de superar a existência da lacuna. Outros aspectos são inerentes à realidade analisada, os quais podem subsidiar problematizações de estudos futuros.

Em seguimento com a intencionalidade de compreender, interpretar e comunicar a realidade analisada, cabe descrever outros apontamentos escritos durante a entrevista. A professora A1, por exemplo, em sua participação inicial analisou a partir de seus pensamentos que desde cedo as crianças já vivem inseridas no mundo digital, e analisa como circunstância capaz de implicar ao território escolar a consideração dos conhecimentos prévios possuídos por elas.

Ela ainda acrescentou, num dado momento da interação, o seguinte pensamento: *“Não tem como negar, a tecnologia deixa qualquer criança eufórica. Youtube, zap zap... kkkkk, joguinhos então, nem se fala... eu acredito que tudo que passa pela emoção, acontece um aprendizado significativo”*.

E conclui nesse comentário, que: *“[...] precisamos tocar no emocional da criança para que a aprendizagem seja significativa... podemos nos aproveitar dessa euforia perante essas ferramentas e aliar ao conhecimento”*.

Ao referenciar a existência de pesquisas que sinalizam para a problemática em relação à ausência dos pais quando usam o celular, desviando-se de darem a atenção merecida aos filhos, a professora pensa que a atividade seria talvez um meio possível de oportunizar interação entre os filhos e pais na utilização de tecnologias digitais para realizarem a atividade de casa. Quanto à segunda hipótese ela julga que seria *“um bom momento para a professora trazer novas experiências para as crianças”*.

Em se tratando, especificamente, das contribuições dessa participante só reforçam o pensamento consensual com as demais participantes, quanto à concepção de que as tecnologias digitais em suas potencialidades podem fortalecer as ações educativas no território escolar infantil.

Ao analisar as contribuições da professora A2, ela sente-se que como professora, é uma orientadora, que sabendo *“[...] conduzir de maneira dinâmica e desafiadora [...]”*, seria possível diante das situações hipotéticas postas na entrevista alcançar resultados satisfatórios. Seu julgamento é que em razão da temática proposta como conteúdo a ser visto na internet pela atividade de casa, já está sendo elemento das abordagens em sala, isto contribuiria em

termos de produtividade e interesse na realização das tarefas pelas crianças.

Esta professora pensa que: *“A tecnologia quando bem direcionada é uma aliada a educação”*. Pontua ainda segundo seus julgamentos algumas problemáticas: *“todas as crianças possuem acesso à tecnologia em casa?”*; *“Os pais das crianças que têm a preocupação em monitorar o que estão acessando?”*; *“A tecnologia vicia”*.

Questionamentos desse tipo embora, caiba reflexões as quais se estenderiam para além do enfoque do estudo, cabe registrar a constatação de que há um senso crítico presente no imaginário das professoras, quanto ao uso das tecnologias digitais no cotidiano escolar, demonstrando também suscetibilidade a atitude de desviar-se de sentimentos utópicos de que tecnologias digitais são caminhos possíveis e livres de problemáticas.

A professora A3 trouxe em suas participações, uma potencialidade que pensa acerca das tecnologias digitais: *“Como eu não posso trazer o concreto para a sala de aula, com as tecnologias a criança pode ver. Como é? Que barulho faz? E assim elas vão ver o objeto.”*. Acrescentou em seus escritos, o seguinte sentimento: *“O Google tem uma ferramenta que permite a pessoa entrar nos lugares, museus, passear na Amazônia. Eu vi e fiquei sonhando.”*.

Uma compreensão daquilo que foi posto pela professora A3 permitiu interpretar ser ela uma praticante de ações que visam desterritorializar a escola, ao afirmar o seguinte: *“Eu peço para os meus alunos pesquisarem na internet com a ajuda do adulto, sempre tem atividade assim, uma vez na semana. dependendo do assunto.”*.

O fato revelado por essa professora, comunica que ela costuma desafiar as crianças a pesquisarem na internet, provocando na medida que a criança faz a atividade em casa, uma desterritorialização da escola mediada por tecnologias digitais. Um outro apontamento em seus escritos é acerca da ferramenta do Google, a qual segundo ela permite conhecer lugares diferentes (museus, Amazônia etc.).

O sentimento da professora pela possibilidade de utilizar a ferramenta do Google, demonstra o anseio em inserir na sua prática ações pedagógicas de reterritorializações do espaço escolar a partir de tecnologias da cibercultura, ou seja, de dentro da própria escola abrir linhas de fuga e romper com as fronteiras escolares.

Considerações Finais

A consideração do espaço escolar como um território a partir do sentido amplo do termo, permitiu-nos refletir sobre os processos de des-re-territorialização no cotidiano da educação infantil da Escola SESC em Nossa Senhora do Socorro/SE. Reflexões resultantes tanto do arcabouço teórico posto pelo referencial, quanto pelas contribuições presentes nas participações das entrevistadas.

Os pressupostos teóricos apreendidos trouxeram as concepções de que a cultura digital desafia a escola, inclusive de educação infantil, a superar a relação paradoxal que há entre a cultura escolar e a das crianças imersas no mundo digital.

Nos substratos teóricos do estudo, também se reconheceu o letramento digital como necessário às crianças, o qual é pautado numa concepção em que habilidades funcionais, capacidades instrumentais e crítica, acesso e capital cultural são elementos fundantes desse letramento.

No território escolar os processos de desterritorializações das instituições de educação infantil que porventura possam ser materializados através das tecnologias digitais podem configurar-se em vetores para fortalecer as ações da escola na busca por desenvolver o letramento digital, desconstruindo paradoxos ainda existentes entre o cotidiano das crianças permeado por artefatos tecnológicos e o território escolar.

Por fim, reterritorializações do ambiente educacional infantil pelas tecnologias digitais podem criar elos com outras instituições a exemplo de bibliotecas, universidades, organizações não-governamentais, museus etc. Ressalte-se ainda, a possibilidade de permitir acesso online à comunidade externa, de atividades com produções criativas das crianças juntas à equipe da escola.

As reterritorializações poderiam ainda talvez, promover videoconferências entre crianças da escola e professores de universidades, líderes de organizações, personalidades de diferentes culturas, e com isto romper com as fronteiras físicas da escola por meio de tecnologias digitais, reconhecendo a cibercultura como uma cultura de des-re-territorializações.

Referências

BRASIL, MEC; CNE, CEB. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. **Resolução CEB-CNE**, n. 01, 2010.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital: Educação Midiática e o lugar da Escolarização. **Educação & Realidade**, vol. 35, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, pp. 37-58. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>. Acesso em: 2 jul 2018.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LEMOS, André. **Ciberespaço e tecnologias móveis: processos de territorialização e desterritorialização na cibercultura**. PPGCC/Facom/UFBa. Disponível em: <https://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/territorio.pdf> Acesso em: 15 maio 2018.

LEMOS, André. **Cibercultura como território recombinate**. PPGCC/Facom/UFBa. Disponível em: <http://abciber.org.br/publicacoes/livro1/textos/cibercultura-como-territorio-recombinante1/> Acesso em: 15 maio 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2. ed., 2010.