

JULIANA COSTA MÜLLER & KARINE JOULIE MARTINS

julianacmuller@hotmail.com; karinejoulie@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

## REPRODUÇÃO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO HUMANO: MÍDIA-EDUCAÇÃO ENQUANTO POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo problematizar o uso das tecnologias digitais na escola a partir da perspectiva da mídia-educação como uma das possíveis abordagens para o desenvolvimento de outras linguagens essenciais à reivindicação de direitos e exercício da cidadania. Esse uso está atrelado ao acesso à internet, que alcança cerca de 43% da população da população mundial (UIT/ONU, 2015). No Brasil, 58% da população está conectada (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação, 2016), numa realidade em que quanto mais baixa a renda familiar, menor a adesão às tecnologias (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação, 2013). Nesse sentido, os dados revelam que a negligência do acesso às tecnologias é mais uma forma de exclusão, de desigualdade e de reprodução social. À escola, segundo a perspectiva sociológica de Bourdieu (2004), cumpre um papel de reprodução através de práticas pedagógicas que atuam no sentido homogeneizar e diferenciar os alunos entre aqueles aptos e não aptos a exercer determinada função social. Esse processo educativo configura-se na ação pedagógica por meio da *violência simbólica* (Bourdieu & Passeron, 2014) já que impõe padrões por vezes distantes do contexto no qual a criança está inserida. Por outro lado, os encontros culturais promovidos pela escola são potenciais de transformação (Petitat, 1994), encarados como formas de ampliação de repertórios que busca pelo diálogo com os diferentes espaços, numa educação *com, para e através* das mídias (Rivoltella, 2012). A fim de questionar as formas de legitimação e distinção que compõem a estrutura da sociedade, são colocados em xeque a interação do indivíduo na cultura, suas relações com as diferentes formas de capital (cultural, econômico, social) e o desenvolvimento humano (Vigotski, 1999). Por fim, as abordagens teóricas ressaltam a importância da mídia-educação, como uma das possibilidades de formação cidadã, crítica, criativa e participativa para o uso das tecnologias digitais visando a superação dos indicativos da reprodução social.

### PALAVRAS-CHAVE

Escola; reprodução social; desenvolvimento humano; mídia-educação

## INTRODUÇÃO

Cada vez mais cedo as crianças têm contato com os artefatos tecnológicos, especialmente nas classes sociais mais favorecidas. A distração que os jogos e os vídeos oferecem é uma saída fácil para muitos pais que necessitam de concentração em alguma tarefa, ocasionando num contato muitas vezes não assistido. E assim, ao longo do desenvolvimento da criança, o acesso com qualidade e orientação às tecnologias é, em grande parte, condicionado não apenas ao capital financeiro, mas ao capital cultural da família.

Segundo os dados do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR e Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (2015) a maior parte dos brasileiros aprendeu a utilizar o computador por conta própria, revelando assim que o capital cultural interfere nessa educação e que ainda existe um hiato entre escola e o contato com a tecnologia. E ainda no Brasil 58% de sua população está conectada através da internet (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação, 2016), dado que nos leva a defender uma qualificação de seu uso em detrimento das diferenças de acesso e suas correlações com a classe social.

A fim de potencializarmos as discussões, para além da escola, enquanto reprodutora de desigualdades, trataremos da interação social como possibilidade de estímulo aos diversos tipos de capital (cultural, social, tecnológicos), numa relação entre as funções psicológicas superiores (intersíquica e intrapsíquica) e a Zona de Desenvolvimento Proximal (Vygotski, 1999). Tais mobilizações são formas de problematizar o privilégio dos “bem-nascidos”, daqueles que possuem um capital cultural legitimado, *distinto* e o percurso escolar das camadas menos favorecidas, que para Bourdieu e Passeron (2014, p. 16) é um processo “puramente e simplesmente de eliminação”. Frente a essa realidade a mídia-educação é encarada como um dos caminhos para a oferta de uma educação que trabalhe com os diferentes modos de inserção da tecnologia, que ameniza as barreiras entre classes, suas desigualdades de acesso, estimula o uso crítico, reflexivo e criativo.

Com isso, seguindo a perspectiva de educação *com, para e através* das mídias, esse artigo objetiva problematizar as relações entre as formas de reprodução social, o desenvolvimento humano e suas interfaces no contexto escolar visando uma educação que amplie os acessos aos bens/práticas culturais, para além das classes mais favorecidas.

## A ORDEM SOCIAL E O PAPEL DA ESCOLA

A escola é um espaço de trocas culturais que tem como um dos seus objetivos oferecer uma formação complexa para o exercício da cidadania, sendo esse o principal meio de promoção da democracia e da igualdade de oportunidades. O trabalho pedagógico voltado para a ampliação cultural em aliada aos conteúdos curriculares básicos, nivela os indivíduos e possibilita uma competição minimamente justa e igualitária por uma posição no mundo do trabalho.

Porém, é preciso salientar que esse processo é pautado por ações que se configuram como *violência simbólica* (Bourdieu & Passeron, 2014), num esforço de homogeneização dos estudantes. Nesse sentido, podemos pensar, por exemplo, na imposição de uma linguagem culta, por vezes muito distante da língua falada; ou na instauração de um novo *habitus*, na ordenação dos corpos, gestos e ações para um mundo adulto muito distante do que seria a manifestação da cultura infantil ou jovem. Aqueles que melhor incorporam esse novo *habitus* são reconhecidos como “merecedores” e seu êxito é encarado como dom ou esforço pessoal. Por outro lado, aqueles que não obtêm os mesmos resultados são responsabilizados por seu próprio fracasso.

Nesse sistema, provas e avaliações tornam-se o foco da educação para os quais são esperados resultados imediatos e em curto prazo, utilizados para diferenciar os estudantes que demonstram habilidades nos principais conteúdos ofertados. Para tanto, são incitadas a competição entre os estudantes e o empenho em troca da nota enquanto recompensa individual. Por outro lado, as possibilidades diversas de aprendizagem em grupos na sala de aula ou por meio da tecnologia nas redes digitais são ignoradas (Kreimer, 2000). Consequentemente, a escola valoriza o bom desempenho dos estudantes em matemática ou literatura, enquanto desconsidera outras competências mais complexas para serem mensuradas individualmente, como criatividade e resolução de problemas.

Bourdieu e Passeron (2014) demonstram que a trajetória de cada estudante é também determinada por aspectos que estão além da escola, como por exemplo, a falta de recursos financeiros, o capital cultural “insuficiente” e a ausência de estratégias familiares em relação à educação dos filhos. Desconsiderar esses fatos relacionados à origem social dos indivíduos “condena e autoriza a explicar o sucesso escolar como desigualdades naturais, de dons” (Bourdieu & Passeron, p. 92), contribuindo para um ciclo de ofertas de carreiras de maior responsabilidade e com maiores salários apenas para os mais aptos, que em sua grande maioria vem de classes sociais mais favorecidas.

Sendo o capital cultural financiado pelo capital econômico, “em qualquer domínio cultural medido, teatro, música, pintura, jazz ou cinema, os estudantes têm conhecimentos ainda mais ricos e mais amplos quando sua origem social é mais elevada” (Bourdieu & Passeron, 2014, p. 34). Esses encontros com arte e cultura fora da escola permitem a ampliação do horizonte dos estudantes, inclusive nas possibilidades de escolha na entrada na universidade e em sua trajetória acadêmica.

Para os estudantes de origem social mais baixa, a escola talvez seja o único meio de acesso ao capital cultural, no entanto muitas vezes a instituição desconsidera o contato com a literatura, artes visuais, música em prol apenas de uma formação mais instrumentalizada. Com isso, essa limitação minimiza também as possibilidades de escolha de carreiras voltadas para as ciências humanas no geral, artes e comunicação. Com isso, o princípio do mérito acaba transformando as diferenças de classe em distintos talentos, inteligência e esforço, reafirmando assim o monopólio de uma classe que se legitima em nome da ciência e do capital cultural herdado.

Todavia, os diferentes contextos sociais que perfazem a escola são vistos por Dubet (2011) como um palco de um pensamento plural e democrático e rompe com uma narrativa homogênea de modernidade pautada em um princípio único e universal. Nesse modelo “é preciso que os alunos sejam bem-sucedidos e desabrochem, é preciso que estejam integrados e sejam autônomos, é preciso que sejam franceses e outra coisa, é preciso que participem de uma tradição e dominem o mundo de amanhã” (Dubet, 2011, p. 300).

Para tanto, o autor incita que a escola passe a tratar a autonomia como competência para que os estudantes sejam capazes de produzir sua “própria autenticidade”, no sentido de incluir também a cultura da criança e do jovem nos processos de ensino-aprendizagem. Sendo assim, a valorização das diversas competências que permitem o indivíduo compreender a amplitude da democracia, dos direitos sociais tornam-se imprescindíveis e possíveis aliadas na problematização do acesso/mediação das tecnologias, uma vez que “hoje, os alunos passam tanto tempo diante da televisão quanto nos bancos escolares. A escola não pode ignorar esse fato e os meios de comunicação estão cada vez mais presentes no ensino” (Dubet, 2011, p. 299).

## ○ DESENVOLVIMENTO HUMANO E AS DIFERENÇAS SOCIAIS

Escola, família, sociedade e mídias se entrecruzam, ampliam e contribuem significativamente à formação social do indivíduo. Ainda assim,

a origem social é “sem dúvida aquela cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil, mais fortemente em todo caso que o sexo e a idade e sobretudo mais do que um ou outro fator claramente percebido, como a afiliação religiosa por exemplo” (Bourdieu & Passeron, 2014, p. 27).

A escola se depara constantemente com crianças de diversas camadas sociais, de espaços de sociabilidade que se diferem por um capital cultural que “se deixa apreender sob a forma da relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural global da família e o êxito escolar da criança” (Bourdieu, 2015, p. 46). Elas *vivenciam* de forma muito singular o meio em que estão inseridas, demonstram que não existe ambiente social autônomo, todo ele é interpretado (Vigotski, 1999) e contribuem decisivamente para a qualidade de seu desenvolvimento.

Nesse sentido, o papel do professor na aprendizagem e desenvolvimento das crianças e jovens é de oferecer diverso repertório cultural ao mesmo tempo em que incentiva um novo *habitus* para que futuramente esses indivíduos possam exercer sua autonomia para construir sozinhas seu próprio repertório.

Por exemplo, para falar sobre a história de uma cidade, o professor pode realizar a leitura da apostila e pedir um texto, ou pode trazer um vídeo, uma obra de arte de um pintor da cidade, levar as crianças ao centro histórico e falar sobre a importância dos lugares históricos. Ambos trabalham o conteúdo, mas as experiências e propostas de aprendizagem e desenvolvimento se diferem e apresentam diferentes modos de apropriação.

O desenvolvimento apresenta-se atrelado ao meio em que vivemos espaço de conhecimentos historicamente acumulados que tratam das funções socialmente adquiridas, das divisões de classes, das formas de *violência simbólica*, perpetuação e legitimação das desigualdades. Para Bourdieu (2015, p. 46) tal fato relaciona-se à escola na medida em que ela sinaliza aos estudantes que a sua posição na hierarquia social também operam/influenciam na seleção que “sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais”.

Ou seja, estudantes de diferentes camadas sociais são também diferenciados em seus diversos *campos* sejam eles culturais, sociais, políticos, econômico, científico. Aquele que objetiva ser graduado num curso altamente concorrido, precisa de uma formação escolar muito qualificada e por vezes, aquele que adquire é quem conseguiu pagar por ela ou dedicar-se integralmente. Dessa forma, o capital herdado pela família se reproduz, os estudantes vão sendo educados e constituindo o *habitus*<sup>1</sup>, num ciclo que

<sup>1</sup> Quanto maior for o reconhecimento das competências avaliadas pelo sistema escolar, e quanto mais “escolares” forem as técnicas utilizadas para avaliá-las, tanto mais forte será a relação entre o

corre o risco de se mostrar vicioso, reproduzidor e negligente ao aumentar as diferenças de oportunidade entre os indivíduos e desprezar as potencialidades de ascensão das camadas sociais desfavorecidas.

Apesar da herança cultural favorecer o sucesso escolar e dos indivíduos das camadas desfavorecidas terem “maiores chances de se deixar esmagar pela força do destino social, eles também podem, excepcionalmente, encontrar no excesso de sua desvantagem a provocação para superá-la” (Bourdieu & Passeron, 2013, p. 43). Escapando a “sorte comum”, conforme palavras dos autores, a instituição escolar pode perceber algumas brechas para contribuir com a formação de seus estudantes, já que o contato com a cultura “livre” é “uma condição implícita do sucesso universitário em algumas disciplinas, é repartida desigualmente entre os estudantes originários de meios diferentes, sem que a desigualdade dos rendimentos possa explicar as diferenças constatadas” (Bourdieu & Passeron, 2013, p. 34).

Apesar das principais teorias sociológicas de educação desvelarem a escola como equipamento de reprodução da ordem social, ainda assim ela faz parte dos processos de transformação da sociedade “às vezes intencionalmente, às vezes contra a vontade; e às vezes, as mudanças se dão apesar da escola” (Petitat, 1994, p. 11). Nesse sentido, o uso qualificado das tecnologias é colocado em xeque a partir da perspectiva da mídia-educação, visando afirmar sua importância, já que vivemos na cultura digital e tal negligência pode resultar em outras formas de desigualdades sociais e exclusão.

### **EDUCAR COM, PARA E ATRAVÉS DAS MÍDIAS: POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO**

Por um lado as novas tecnologias propiciam o surgimento de uma cultura muito mais interativa e participativa, tensionando as linhas entre a produção e consumo de mídia, expandindo as possibilidades de autoria e ampliando os modos de aprender e construir conhecimento (Belloni, 2009). Por outro, nossa imersão constante, a liberdade de expressão nas redes e as possibilidades diversas de interatividade para conquistar um público cada vez mais jovem, nos direcionam ao enaltecimento do consumo em troca do esvaziamento do significado democrático de cidadania. Nesse

---

desempenho e o diploma que, ao servir de indicador mais ou menos adequado ao número de anos de inculcação escolar, garante o capital cultural, quase completamente, conforme ele é herdado da família ou adquirido na escola; por conseguinte, trata-se de um indicador desigualmente adequado deste capital (Bourdieu, 2015, p. 19).

ponto, os indivíduos passam a confundir prática política com a ampliação da posse ou uso de bens e serviços supérfluos.

Essa dicotomia na relação com as mídias constitui um desafio para a escola, já que o capital cultural dos estudantes revela diferentes graus de afinidade com as tecnologias e de contato com a mídia. O capital cultural contribui para um maior ou menor entendimento da mídia, porém esta compreensão não se resume a julgar criticamente o conteúdo. Para além disso,

as mídias nos remetem a nós mesmos na medida em que a atenção que dedicamos a uma informação depende muito da relação íntima ou social que mantemos com ela. Este é o princípio da exposição seletiva às mídias, ao qual é preciso acrescentar o princípio do reforço das opiniões preexistentes. Enfim, também aprendemos que nossa percepção e nossa memorização seletivas demonstram nossa atividade de receptores de informação, atividade muito mais sutil do que aquela que havia sido imaginada no século XX. (Gonnet, 2004, p. 19)

Hoje a tecnologia avança mais rápido do que suas justificativas sociais, por isso ao refletirmos sobre seu papel no campo cultural vamos além de uma perspectiva instrumental, numa reflexão incitada por Gonnet (2004, p. 15): “como são vivenciados os saberes provindos das mídias? Qual sua legitimidade para a escola?”.

Para além dos direitos básicos de provisão/proteção, a mídia-educação entende a importância da mediação para uma percepção crítica da recepção, assim como também para as competências de produção de conteúdo, trabalhando na perspectiva de ampliar a participação das crianças e jovens na cultura. Vale considerar que tratamos de um cenário brasileiro onde o acesso às tecnologias vem aumentando entre a população. Em 2008, 38% dos indivíduos entrevistados tinham acessado ao computador há menos de três meses e em 2013, 51% (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação, 2015). Já a televisão está presente em 98% dos lares brasileiros; e a proporção de domicílios com renda acima de 10 salários mínimos<sup>2</sup> que possuem telefone celular, televisão por assinatura, computador de mesa, videogame é cerca de duas vezes maior nas famílias com renda entre dois e três salários mínimos.

Nesse sentido, destacamos a importância da dimensão “crítica e criadora de capacidades comunicativas expressivas e relacionais para

<sup>2</sup> O salário mínimo no Brasil era de R\$ 724,00 nesse ano.

avaliar ética e esteticamente suas produções e para também produzir mídias” (Fantin, 2014, p. 51). Assim como capacitar as crianças e jovens pensando em suas singularidades e modos de interação com a mídia. E aqui a escola e o professor tem papel importante na criação desses espaços de participação e produção de significados.

Desse modo, a educação *para, com e através das mídias* se afirma enquanto perspectiva para um uso responsável e qualificado, em que

a educação “para” a mídia diz respeito à apropriação crítica sobre os conteúdos, sobre as mensagens. A educação “com” a mídia é o uso da mídia como ferramenta didática, como instrumento de apoio para o professor que está atuando na sala de aula (por exemplo, com projetor multimídia, computador). (...) a educação é também educação “através” da mídia. Essa última dimensão diz respeito, sobretudo, à habilidade de produção na escola, onde a educação acontece por meio do trabalho que organizamos e propomos às crianças e jovens em sala de aula. (Rivoltella, 2012, p. 23)

Além disso, a proposta mídia-educativa se dá no viés alfabético (trabalho com a linguagem que assegure o conhecimento e uso), metodológico (relacionado a imersão cultural em que as mídias são outro espaço de pertencimento), e crítico (refletir sobre os conteúdos provindos das mídias e modos de usar a tecnologia) que se encontra relacionado a condição de cidadania num viés político, civil, social e cultural (Rivoltella, 2012) presentes nas práticas sociais e educativas. A construção de programas de televisão, notícias de jornal pelos comunicadores são exemplos de como a dimensão da mídia-educação relaciona-se a dimensão social de educar as crianças, de oferecer material de qualidade, já que desde cedo são percebidas pelo mercado como clientes em potencial.

Dessa forma, fazer mídia-educação é ampliar as oportunidades de acesso e produção do saber para “falar a linguagem dos alunos, usar os meios de comunicação para criar condições ótimas de ensino e priorizar a comunicação sobre os padrões escolares” (Belloni, 2013, p. 33) para ampliar os espaços de participação das crianças e jovens em seu próprio processo de aprendizagem.

Na aproximação das crianças às tecnologias, por meio da mídia-educação, enfatizamos não só a importância da superação das desigualdades, mas também a possibilidade de aprender de diversos modos, consumindo e produzindo materiais na perspectiva da mídia-educação. Conforme



apontam Nelson Pretto e Alessandra Assis, a presença da tecnologia e das mídias na escola, aliados a uma prática educadora eficiente pode transformar professor, crianças e jovens em produtores de conteúdo com auxílio dos meios digitais. Criadas as condições necessárias para sua realização, ampliam-se as possibilidades da difusão de mais narrativas e pontos de vista, afinal “produzir informação e conhecimento passa a ser, portanto, a condição para transformar a atual ordem social” (Pretto & Assis, 2008, p. 78).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola enquanto oferece uma educação niveladora baseada no mérito, seleciona conteúdos essenciais para a provação individual e desconsidera outras dimensões importantes para a ampliação dos horizontes desses indivíduos, e assim poucos indivíduos de origem social menos favorecida “escapam ao seu destino comum” por meio dela. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que ela pode ser uma possibilidade de ascensão social para essas, ela é também responsável pela distribuição de posições desiguais dentro da sociedade.

A preocupação baseia-se ainda nos estímulos e convites ao uso das tecnologias que esse público recebe diariamente nos diversos locais e que, muitas vezes sem mediação, leva a um uso desenfreado tornando-se vulnerável aos seus riscos. E quando frisamos sobre a importância de uma educação que se dá também pelas mídias, estamos quebrando as barreiras de resistência da escola em explorar os diferentes recursos e modos de ensinar e aprender. Dessa forma, vamos além da sacralidade da cultura do livro e a sistematização da educação reprodutivista que vilanizam o conteúdo midiático, percebem as crianças e jovens numa relação de passividade e consumo, restringindo as possibilidades de assumirem um papel crítico e de produção de conteúdo.

Para que professor, crianças e jovens possam se tornar receptores críticos e produtores de conteúdo, o acesso amplo à tecnologia torna-se fundamental quando tratarmos da escola como palco de transformação que se dá *apesar* da sua estrutura reprodutivista. Nessa conjuntura, a prática mídia-educativa se delinea num estímulo da imaginação empática que nos direciona ao lugar do outro, num processo também de difusão cultural e de construção autônoma, política e diversa.

À medida que desvelamos a perversidade da mídia, especialmente em relação a seu papel político e de fomento ao consumo com o estabelecimento de uma reflexão crítica, educamos tanto para o consumo crítico da

oferta da mídia, quanto para sua produção, valorizando os outros saberes numa expectativa de superação às exclusões e desigualdades sociais.

No entanto, para que essas dimensões sejam contempladas, é importante que o acesso qualificado às tecnologias esteja aliado ao cotidiano da prática pedagógica, conteúdo e currículo escolar. Sendo assim, por meio dessa ampliação de repertório amplifica-se o capital cultural dos envolvidos e consequentemente contribui-se com o processo de formação numa realidade em que o *habitus* se renova a partir das instituições educativas sociedade, família, escola e mídia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Belloni, M. L. (2009). *O que é mídia-educação?* Campinas, SP: Autores Associados.
- Belloni, M. L. (2013). Infância e internet: a perspectiva da mídia-educação. In Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação. In *TIC Kids Online Brasil 2012: pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes* (pp. 73-79). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. [eBook]. Retirado de <http://www.cetic.br/publicacoes/2012/tic-kids-online-2012.pdf>
- Bourdieu, P. (2004). *A produção da crença; contribuição para a economia dos bens simbólicos*. São Paulo, SP: Zouk.
- Bourdieu, P. (2015). *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre, RS: Zouk.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2013). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro, RJ: Vozes.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2014). *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis, SC: Editora da UFSC.
- Dubet, F. (2011). Mutações cruzadas: a cidadania e a escola. *Revista Brasileira de Educação*, 16(47), 289-305.
- Fantin, M. (2014). Audiovisual na escola: abordagens e possibilidades. In M. C. S. Barbosa & M. A. Santos (Eds.), *Escritos de alfabetização audiovisual* (pp. 47-67). Porto Alegre, RS: Libretos.
- Gonnet, J. (2004). *Educação e mídias*. São Paulo, SP: Loyola.
- Kreimer, R. (2000) História del mérito. Retirado de <http://www.geocities.com/filosofialiteratura/históriameritoexamen>

- Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (2013). *TIC Educação 2012: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. [eBook]. Retirado de <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2012.pdf>
- Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (2015). *TIC Educação 2014: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. [eBook]. Retirado de [http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Educacao\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Educacao_2014_livro_eletronico.pdf)
- Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR & Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (2016). *TIC Domicílios 2015: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. [eBook]. Retirado de [http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Dom\\_2015\\_LIVRO\\_ELETRONICO.pdf](http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Dom_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf)
- Petit, A. (1994). *Produção da escola; produção da sociedade*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Pretto, N. P. & Assis, A. (2008) Cultura digital e educação: redes já!. In N. L. Pretto & S. A. Silveira (Eds.), *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder* (pp. 75-83). Salvador, BH: EDUFBA.
- Rivoltella, P. C. (2012). Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional. In M. Fantin & P. C. Rivoltella (Eds.), *Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores* (pp. 17-29). Campinas, SP: Papirus.
- Vygotski, L. S. (1999). *A formação social da mente*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- UIT/ONU (2015). UIT – União Internacional de Comunicações. Retirado de <https://nacoesunidas.org/agencia/uit/>

Citação:

Müller, J. C. & Martins, K. J. (2017). Reprodução social e desenvolvimento humano: mídia-educação enquanto possibilidade de transformação social. In S. Pereira & M. Pinto (Eds.), *Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas do 4.º Congresso* (pp. 352-362). Braga: CECS.