



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Fábio Manoel Caliarí

**TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AMBIENTE  
ESCOLAR NO ESTADO DE SANTA CATARINA  
NO BRASIL: CONHECER E PREVENIR  
SITUAÇÕES DE RISCO EM CRIANÇAS  
E ADOLESCENTES**





**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Fábio Manoel Caliarí

**TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AMBIENTE  
ESCOLAR NO ESTADO DE SANTA CATARINA  
NO BRASIL: CONHECER E PREVENIR  
SITUAÇÕES DE RISCO EM CRIANÇAS  
E ADOLESCENTES**

Tese de Doutorado  
Doutoramento em Ciências da Educação  
Especialidade em Tecnologia Educativa

Trabalho efetuado sob a orientação da  
**Professora Doutora Maria Altina Silva Ramos**  
e da  
**Professora Doutora Vera Márcia Marques Santos**

julho de 2020



**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

**TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AMBIENTE ESCOLAR NO  
ESTADO DE SANTA CATARINA NO BRASIL: CONHECER  
E PREVENIR SITUAÇÕES DE RISCO EM CRIANÇAS E  
ADOLESCENTES.**

Fábio Manoel Caliri

Doutorado em Ciências da Educação

Área de especialização Tecnologia Educativa

Julho/2020

## DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho acadêmico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceitas, no que concerne aos direitos de autores e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição

CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## AGRADECIMENTOS

Agradeço: ao Grande Arquiteto do Universo pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer vários obstáculos.

Às orientadoras e amigas, professoras Doutora Maria Altina Silva Ramos e Doutora Vera Márcia Marques Santos, pela enorme competência, valiosas contribuições e respeito com que conduziram esse processo, com palavras de incentivo em diversos momentos que foram fundamentais para que este projeto se tornasse realidade.

À minha querida e amada esposa, Adriane Regina Dums Caliar, que acompanhou todo o processo de amadurecimento deste trabalho.

Ao meu querido filho, Felipe André Caliar, fruto de amor e carinho, que ainda tão jovem, e mesmo sem compreender direito, acompanhou minha rotina acadêmica, embora sentisse falta de bons momentos entre pai e filho, revelou experiências deslumbrantes, adaptando-se à oportunidade de viver no continente europeu.

À minha idolatrada mãe, Norma Angela Caliar, que superou muitas adversidades para vislumbrar este momento tão importante para nossas vidas. Agradeço seu eterno carinho e amor porque, sem dúvida, formaram os alicerces da minha vida.

Ao meu eterno amigo e irmão Alfredo Balduino Santos, meu incentivador com seu exemplo de luta que eu me tornasse um vencedor.

Às diretoras das escolas da rede pública por abrirem as portas das instituições de ensino e permitir a busca de dados concretos para a minha investigação.

Às crianças e adolescentes que participaram desta pesquisa por mostrarem que existe uma beleza ímpar no ser humano; aprendi muito mais do que ensinei com a sua forma única de ser.

Às professoras do Instituto de Educação da Universidade do Minho, que com sua sabedoria demonstraram ser pessoas e profissionais incríveis, muito colaborando na construção deste trabalho.

Enfim, sou grato a todos que contribuíram de forma sob as mais diversas formas para a realização desta investigação.

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente tese. Confirmando que em todo o trabalho, conducente à sua elaboração, não recorri à prática de plágio ou a qualquer forma de falsificação de resultados.

Declaro, entretanto, que tomei conhecimento integral do Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Universidade do Minho, 23 de julho de 2020.

# TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AMBIENTE ESCOLAR NO ESTADO DE SANTA CATARINA NO BRASIL: CONHECER E PREVENIR SITUAÇÕES DE RISCO EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES.

## RESUMO

Tendo em conta a facilidade com que crianças e adolescentes catarinenses acedem à Internet no ambiente escolar, esta investigação pretende identificar se existem riscos ao utilizarem as TIC em ambientes virtuais e, existindo, identificá-los. Em caso afirmativo, utilizar-se-á as próprias Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para detectar e prevenir esses riscos. Com o intuito de responder a essa inquietação e para se construir a fundamentação teórica desta tese, foram desenvolvidos alguns conceitos tais como as gerações X, Y, Z e Alfa. Também foi tratada a problemática da relação entre essas gerações e o impacto da utilização das TIC no ambiente escolar. Quanto à metodologia da investigação, adotamos a pesquisa qualitativa, mais concretamente o estudo de caso. Para fundamentar o estudo de caso, recorreu-se a Coutinho (2013), Flick (2009), Gil (2008), Morgado (2018) e Yin (2015). O caso investigado nesta tese tem como objetivo principal *conhecer e prevenir situações de risco virtual em crianças e adolescentes no ambiente escolar em 6 (seis) escolas de Santa Catarina/Brasil*. Para fundamentar o cariz qualitativo da pesquisa, recorreu-se a autores como Bogdan e Biklen (1994), Cohen e Manion (1989), Creswell (2010), Flick (2009) entre outros. Para a recolha de dados foram utilizados três instrumentos: questionário, observação e grupo focal. Foi aplicado um questionário que recebeu 37 (trinta e sete) respostas das professoras do Ensino Fundamental, seguido da realização de uma e-oficina cujo tema foi: *Redes Sociais podem ser espaço de vulnerabilidade sexual de crianças e adolescentes?* Esta ação foi totalmente concretizada no Ambiente Virtual de Aprendizagem da plataforma Moodle. Realizou-se também uma intervenção pedagógica, em 6 escolas da rede pública municipal, que contou com a participação de 134 (cento e trinta e quatro) alunos e 10 (dez) professoras. Foram realizados dois grupos focais, em dois momentos distintos. O primeiro grupo focal foi composto por 40 (quarenta) professoras e o segundo grupo focal incluiu de 28 (vinte e oito) alunos e 10 (dez) professoras. A análise dos dados seguiu os critérios da análise temática de Braun e Clarke (2006), além das contribuições de Bardin (1997) e Esteves (2006). Os resultados deste estudo revelam que existem riscos virtuais quanto à utilização não segura das TIC no ambiente escolar. Ficou comprovado que houve interesse, por parte dos alunos, em relação aos conteúdos trabalhados durante a intervenção pedagógica, os quais geraram novos conhecimentos. Além disso, houve uma sensibilização dos alunos envolvidos no sentido da sua consciencialização ética: agora já utilizam a Internet de forma reflexiva e autônoma. Como produto desta tese, foi desenvolvida a estratégia CALIARI (Confronto **ALI**ando forças contra os **R**iscos da Internet) que poderá contribuir para a preparação de professoras para enfrentar os riscos virtuais, para sensibilizar crianças, adolescentes e a comunidade em relação à utilização segura das TIC no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** *crianças e adolescentes, riscos virtuais, vulnerabilidade, TIC e formação de professores.*



## DIGITAL TECHNOLOGIES IN A SCHOOL ENVIRONMENT IN THE STATE OF SANTA CATARINA IN BRAZIL: KNOWING AND PREVENTING RISK SITUATIONS IN CHILDREN AND ADOLESCENTS.

### ABSTRACT

Considering the ease with which children and adolescents from Santa Catarina access the Internet in the school environment, this research aims to identify whether there are risks when using ICT in virtual environments and, if so, to identify them. If so, information and communication technologies (ICT) themselves will be used to detect and prevent these risks. Some concepts such as the X, Y, Z and Alpha generations were developed in order to respond to this concern and to build the theoretical basis for this thesis. The issue of the relationship between these generations and the impact of ICT use on the school environment was also addressed. As for the research methodology, we adopted the qualitative research, more specifically the case study. To support the case study, we resorted to Coutinho (2013), Flick (2009), Gil (2008), Morgado (2018) and Yin (2015). The case researched in this thesis has as its main objective *to know and prevent virtual risk situations in children and adolescents in the school environment in 6 (six) schools in Santa Catarina/Brazil*. To support the qualitative nature of the research, authors such as Bogdan and Biklen (1994), Cohen and Manion (1989), Creswell (2010), Flick (2009) among others were consulted. Three tools were used for data collection: questionnaire, observation, and focus group. A questionnaire was applied and 37 (thirty-seven) answers were received from elementary school teachers, followed by an e-workshop whose topic was: *Can Social Networks be a place of sexual vulnerability for children and adolescents?* This action was fully realized in the Virtual Learning Environment of the Moodle platform. A pedagogical intervention was also carried out in 6 schools of the municipal public network, with the participation of 134 (one hundred and thirty four) students and 10 (ten) teachers. Two focus groups were held at two different times. The first focal group consisted of 40 (forty) female teachers and the second focal group included 28 (twenty-eight) students and 10 (ten) female teachers. The data analysis followed the criteria of Braun and Clarke's (2006) thematic analysis, in addition to contributions from Bardin (1997) and Esteves (2006). The results of this study show that there are virtual risks to the unsafe use of ICT in the school environment. It was proven that there was interest on the part of the students in relation to the contents worked on during the pedagogical intervention, which generated new knowledge. In addition, there has been an awareness of the students involved towards their ethical awareness: they now use the Internet reflexively and autonomously. As a product of this thesis, the CALIARI (Confrontation Combining Forces Against Internet Risks) strategy was developed which could contribute to preparing teachers to face virtual risks, to raise awareness among children, adolescents and the community about the safe use of ICT in the school environment.

**Keywords:** *children and adolescents, virtual risks, vulnerability, ICT, and teacher training.*

## Índice

INTRODUÇÃO .....	1
A origem e justificativa da investigação.....	6
A delimitação do tema .....	7
Problema, questões de investigação e objetivos. ....	9
A organização da tese.....	12
CAPÍTULO I - REVISÃO DE LITERATURA .....	15
1.1. Produções de aproximação com a tese .....	15
CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÕES CONCEITUAIS PARA A TESE.....	29
2.1. A Criança e o adolescente .....	29
2.2. Sobre as gerações .....	33
2.2.1. A geração X.....	34
2.2.2. A geração Y.....	35
2.2.3. A geração Z.....	36
2.2.4. A geração Alfa .....	38
2.3. Alguns conflitos entre gerações.....	40
2.4. A formação continuada das Professoras e a utilização das TIC .....	43
CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO.....	49
3.1 Desenho Metodológico .....	49
3.2. A metodologia na abordagem qualitativa .....	50
3.3. O Estudo de caso .....	52
3.4. Participantes .....	54
3.5. O <i>lócus</i> da pesquisa .....	58
3.6. A Recolha de dados.....	61
3.6.1. Grupo focal.....	62
3.6.2. Questionário .....	67
3.6.3. A observação.....	70
3.7. Tratamento e análise dos dados .....	71
3.8. Acordo de juízes .....	78
3.9. Aspectos éticos .....	83
CAPÍTULO IV - A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS.....	85
4.1. A estratégia pedagógica.....	86
4.1.1. Etapa 1 – A importante conversa com as professoras .....	88
4.1.2. Etapa 2 – A e-oficina para formação de professoras .....	90
4.1.3. Etapa 3 – A conversa com e entre os alunos.....	96

4.1.4. Etapa 4 – Atividade prática I .....	99
4.1.5. Etapa 5 – Atividade prática II .....	103
4.1.6. Etapa 6 – Apresentação dos trabalhos pelos alunos e resultados .....	106
4.1.7. Etapa 7 – O <i>feedback</i> dos alunos e professoras .....	112
4.2. Para além do projeto .....	113
CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....	117
5.1. Riscos .....	125
5.1.1. Isolamento social.....	126
5.1.2. Comportamentos divergentes .....	128
5.1.3. Desconcentração.....	129
5.1.4. <i>Cyber</i> riscos .....	131
5.1.4.1. Cyberbullying.....	131
5.1.4.2. Exposição Corporal .....	133
5.1.4.3. Cedência de informações pessoais.....	136
5.1.4.4. Encontro com pessoas estranhas.....	137
5.1.4.5. Violência Sexual.....	139
5.1.4.6. Consulta de sites impróprios .....	142
5.1.5. Realização de desafios impostos por desconhecidos .....	144
5.1.6. Sem consciência dos perigos.....	146
5.1.7. Considerações acerca da categoria Riscos .....	148
5.2 Necessidade de Formação continuada.....	150
5.2.1. Falta de tempo .....	151
5.2.2. Necessidade de aprendizagem.....	152
5.2.3. e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências.....	154
5.2.4. Considerações acerca da categoria necessidade de formação continuada .....	156
5.3. Utilização das TIC em sala de aula.....	157
5.3.1. Inovação de práticas pedagógicas .....	158
5.3.2. Empoderamento dos alunos .....	159
5.3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC .....	160
5.3.2.2. Uso diretivo .....	162
5.3.2.3. Discordância quanto ao uso .....	163
5.3.3. Interação escola - família .....	165
5.3.3.1. Displicência dos pais .....	165
5.3.3.2. Sensibilização da família .....	167
5.3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação à formação dos pais.....	168

5.3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos .....	169
5.3.5 Considerações sobre a categoria <i>utilização das TIC em sala de aula</i> .....	170
5.4. Opinião sobre as atividades .....	172
5.4.1. Professoras .....	173
5.4.1.1. Autonomia.....	173
5.4.1.2. Trabalho em equipe.....	174
5.4.1.3. Motivação.....	175
5.4.1.4. Currículo oculto .....	176
5.4.2. Alunos.....	177
5.4.2.1. Avaliação positiva das atividades.....	178
5.4.2.2. Dinâmicas diferentes .....	179
5.4.2.3. Aprendizagem .....	180
5.4.2.4. Considerações a respeito da categoria opinião sobre as atividades .....	184
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	187
REFERÊNCIAS .....	203
ANEXOS .....	213
Anexo 1 – Termo de uso de imagens e gravação de áudio dos participantes.....	214
Anexo 2 – Tela do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética: 70650617.5.0000.0118 – Aprovado pela Plataforma Brasil. ....	215
Anexo 3 – Comunicação interna, emitida pela Secretaria Municipal de Educação de São Bento do Sul para as professoras da rede pública de ensino para participarem da e-oficina.....	216
APÊNDICES.....	217
Apêndice 1 – Quadro dos métodos de recolha de dados, utilizados para responder as perguntas conforme cada objetivo da investigação. ....	218
Apêndice 2 – Cronograma do grupo focal inicial com professoras. ....	220
Apêndice 3 – Roteiro para o grupo focal inicial.....	221
Apêndice 4 – Roteiro para o grupo focal final. ....	223
Apêndice 5 – Dimensões do questionário.....	224
Apêndice 6 – Questionário de Riscos Tecnológicos - QRT. ....	226
Apêndice 7 – Conceitos das categorias e subcategorias utilizadas. ....	230
Apêndice 8 – Primeiro acordo de juízes. ....	236
Apêndice 9 – Segundo acordo de juízes. ....	273
Apêndice 10 – Alterações do acordo de juízes.....	310
Apêndice 11 – Cronograma de execução das atividades nas escolas.....	313
Apêndice 12 – Roteiro para Roda de conversa .....	315
Apêndice 13 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na PHB. ....	317

Apêndice 14 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na EUA.....	319
Apêndice 15 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na LPR. ....	320
Apêndice 16 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na PHS.....	322
Apêndice 17 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na COV.....	324
Apêndice 18 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na ASJ.....	326
Apêndice 19 – Gráfico sobre a quantidade de registros acerca da categoria Riscos.....	328
Apêndice 20 – Estratégia CALIARI.....	329

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas da pesquisa.....	49
Figura 2 – Organização inicial dos dados. ....	73
Figura 3 – Organização dos códigos no Microsoft Word. ....	75
Figura 4 – Categoria <i>necessidade de formação continuada</i> . ....	76
Figura 5 – Categoria <i>Riscos</i> . ....	77
Figura 6 – Etapas realizadas durante a intervenção nas escolas. ....	87
Figura 7 – Tópico II e materiais disponibilizados para e-oficina no AVA <i>Moodle</i> . ....	94
Figura 8 – <i>Print</i> da tela da apresentação do vídeo para os alunos.....	97
Figura 9 – Documentação durante a realização da atividade prática II. ....	105
Figura 10 – Entrevista com a professora sobre <i>Cyberbullying</i> . ....	107
Figura 11 – Mapa conceitual elaborado pelos alunos da ASJ.....	109
Figura 12 – Equipe apresentando seu trabalho na ASJ.....	109
Figura 13 – História em quadrinhos, elaborada por uma equipe de alunos da PHB. ....	110
Figura 14 – Panfleto elaborado pelos alunos do 4º ano da PHB. ....	111
Figura 15 – Apresentação da paródia com o tema suas informações para todo o mundo durante a festa junina.....	114
Figura 16 – Página da rede social <i>Facebook</i> , desenvolvida durante as intervenções na escola PHS. ....	116
Figura 17 – Nuvem de palavras obtidas da categoria <i>Riscos</i> .....	148
Figura 18 – Figura que ilustra a estratégia CALIARI.....	200

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quadro estatístico das faixas etárias das participantes.....	118
Gráfico 2 – Percentual dos participantes por gênero.....	119
Gráfico 3 – Quadro estatístico constando o nível de escolaridade das participantes.....	120
Gráfico 4 – Dados estatísticos constando o tempo de magistério das participantes (em anos completos). ....	121
Gráfico 5 – Quantidade de escolas nas quais as professoras participantes lecionam.....	122
Gráfico 6 – Percentual da carga horária de trabalho semanal das professoras. ....	123
Gráfico 7 – Faixa etária dos alunos para os quais as professoras participantes lecionam. ....	124
Gráfico 8 – Percentual de professoras, por município, que responderam ao QRT.....	125

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Consulta à Base de dados RCAAP – 2016 a 2019.....	16
Quadro 2 – Consulta à Base de dados BDTD – 2016 a 2019.....	16
Quadro 3 – Síntese das publicações selecionadas nas bases de dados BDTD e RCAAP. ....	17
Quadro 4 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e riscos, datadas entre 2016 e 2019. .	18
Quadro 5 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e vulnerabilidade, datado entre 2016 e 2019.....	20
Quadro 6 – Seleção de publicações que contêm as palavras TIC e geração, datadas entre 2016 e 2019.....	20
Quadro 7 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e crianças, datadas entre 2016 e 2019. ....	21
Quadro 8 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e adolescentes, datados entre 2016 e 2019.....	23
Quadro 9 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e formação de professores, produzidos entre 2016 a 2019.....	24
Quadro 10 – Atividades, técnicas e instrumentos de recolha de dados. ....	62
Quadro 11 – Conceitos das categorias e subcategorias. ....	77
Quadro 12 – Riscos, na opinião das professoras, por escola. ....	100
Quadro 13 – Dados comparativo entre os riscos virtuais (apresentados pelas professoras) e a aprendizagem (apontados pelos alunos) através de atividades pedagógicas.....	183

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de alunos e professoras que participaram das atividades pedagógicas nas escolas.....	57
Tabela 2 – Quantidade de professoras que participaram do grupo focal inicial.....	65
Tabela 3 – Quantidade de alunos e professoras que participaram do grupo focal final. ....	67
Tabela 4 – Primeiro <i>acordo de juízes</i> . ....	79
Tabela 5 – Segundo <i>acordo de juízes</i> . ....	81

## LISTA DE ABREVIATURAS

ASJ	Escola Básica Municipal Professora Arara Solta Jubilosa.
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem.
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética.
CALIARI	Confronto ALIAndo forças contra os Riscos da Internet.
CEAD	Centro de Educação a Distância.
CMEESCA	Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes.
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.
CEPSH	Comitê de Ética Pesquisa de Seres Humanos.
Cetic.br	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação.
CGI.br	Comitê Gestor da Internet no Brasil.
COV	Escola Básica Municipal Camelo Olavo Verde.
EAD	Educação a Distância.
ECA	Estatuto da Criança de do Adolescente.
EUA	Escola Municipal de Educação Básica Elefante Urso Amigo.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
LabEduSex	Laboratório Educação e Sexualidade.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
LPR	Escola Municipal de Educação Básica Leão Papagaio Rico.
MEC	Ministério da Educação do Brasil.
NER	Núcleo Extensionista Rondon.
PHB	Escola Municipal de Educação Básica Professor Papagaio Heleno Bonito.
PHS	Escola Básica Municipal Papagaio Honesto Solto.
QRT	Questionário de Riscos Tecnológicos.
RCAAP	Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina.
UMINHO	Universidade do Minho.



## INTRODUÇÃO

Não é novidade que o mundo está em constante evolução e a tecnologia, desde muito tempo atrás, está presente em quase todos os lugares do planeta. E, como não poderia ser diferente, também nas escolas da rede pública catarinense, no Brasil. E na maioria das escolas mundo afora, a influência dos dispositivos eletrônicos portáteis está em crescimento. No *locus* desta pesquisa, mais especificamente no Ensino Fundamental da Educação Básica, em Santa Catarina, no Brasil, atualmente a grande maioria dos alunos possuem *smartphones*, *tablets*, *notebooks*, dentre outros equipamentos. Consequentemente, existe um aumento da conectividade com a Internet (Ólafsson, Livingstone, & Haddon, 2014).

Um levantamento realizado no ano de 2017 pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) através do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), mostra que “51% dos alunos da rede pública afirmaram utilizar o *smartphone* em atividades para a escola a pedido dos professores” (CGI.br, 2017, p. 98). Na mesma pesquisa temos que “o uso da Internet em sala de aula apresentou também uma variação positiva em 2016, em relação ao ano de 2015, especialmente nas escolas públicas, passando de (43,00%) para (55,00%)” (idem).

Com isso, concluímos que um dos fatores que deve ter contribuído para o crescimento da utilização dos *gadgets*<sup>1</sup>, pode-se atribuir a facilidade em adquiri-los. A partir de 2013, os dispositivos eletrônicos portáteis, fabricados no Brasil, contaram com a redução de impostos federais, além disso houve um aumento nas promoções e ampliação de oferta desses produtos no mercado nacional. Isso, muito possivelmente, ocorra, considerando-se que a diversidade de aplicativos e *softwares* encantam e seduzem pela usabilidade, pela maneira de apresentação do que o usuário está procurando, isto é, que aponte resultados de forma rápida e fácil.

---

<sup>1</sup> Ora chamamos os *gadgets* de dispositivos eletrônicos portáteis, ora de *gadgets*, no entanto, seu significado é exatamente o mesmo. Conforme a definição de Antelo (2008) “por dispositivos eletrônicos portáteis, também chamados de *gadgets* são considerados aparelhos de telefones celulares, MP3, computadores portáteis, como *tablets* entre outros”.

Ressaltamos também para padronização da escrita, que definimos alguns termos como professores/as chamamos a maioria das vezes, partir de agora de professoras. Um dos motivos para esta escolha, foi que historicamente no Ensino Fundamental no Estado de Santa Catarina, possui mais professoras do que professores. Assim como aluno/a foi adotada a nomenclatura aluno, independente do gênero e de sua orientação sexual.

Outro motivo, provavelmente, deve-se ao fato de que muitos pais, ao adquirir novos dispositivos eletrônicos portáteis, forneceram os antigos a seus filhos, proporcionando a muitas crianças e adolescentes o acesso a seus próprios *gadgets*, os quais passam a utilizar essas tecnologias sem nenhum preparo e orientação pedagógica.

Com isso, muitas vezes o despertar da curiosidade de crianças e adolescentes ocorre, sem nenhuma orientação, o que beneficia um espaço favorável a situações de riscos que podem vir a acontecer durante o manuseio destes dispositivos eletrônicos portáteis, quando ligados à Internet. Considerando-se que as crianças e os adolescentes vivem sua fase de desenvolvimento emocional, cognitivo e motor, e que ainda não possuem discernimento adequado de quais ações são corretas e seguras na Internet, elas nem sempre são capazes de identificar os riscos virtuais ao utilizar os *gadgets*.

Em 1997, portanto há mais de duas décadas, já havia uma preocupação de pais e educadores em alertar crianças e adolescentes para os riscos virtuais que eventualmente pudessem vir a sofrer. Situação que permanece, ainda nos dias atuais, pois cada vez mais reconhecem que "o perigo não pode ser ignorado, até porque mesmo o seu reduzido número é inaceitável e a situação pode piorar" (Papert, 1997, p. 112).

Nessa perspectiva, Buckingham (2006) alerta sobre a importância de se investigar os possíveis riscos que podem surgir na Internet, e que podem afetar crianças, independentemente de idade, posição social e localização geográfica, considerando-se o livre acesso às TIC que vêm sendo incorporadas à vida diária. Em consonância com este ponto de vista, mais recentemente, Montano e Simões (2012) afirmam que uma grande quantidade de crianças e adolescentes, não são ensinadas a acessarem estratégias ou maneiras de se prevenir dos riscos virtuais ao utilizarem dispositivos tecnológicos, que possam se configurar como questões básicas de segurança, como por exemplo, alterar as configurações de privacidade quando navegam pela Internet.

Considerando-se esta realidade e levando-se em conta a evolução dos *gadgets*, a preocupação continua. Não podemos ignorar os riscos que a Internet pode proporcionar às crianças. E uma forma de prevenção é prepará-las para que saibam que existem muitas maneiras e possibilidades para se resguardarem (Livingstone et al. (2017). Já Smith, em 2009, afirmava: "a internet é um recurso maravilhoso que oferece uma infinidade de informações, conhecimentos,

verdades, falácias e, sim, riscos [virtuais]<sup>2</sup>, também" (p. 37), mas que podem ao nosso ver, ser minimizado ou mesmo extinto, num processo onde intervenções pedagógicas, seja na escola, ou mesmo no grupo familiar. Reduzindo o que Bretan (2012) conclui, em sua pesquisa de doutoramento, que crianças e adolescentes usam a Internet com pouca ou até mesmo nenhuma informação acerca dos riscos que o mundo virtual pode apresentar e que não existe nenhuma informação acerca de como preveni-los.

No entanto, não podemos deixar de considerar que desde que os *gadgets* seduziram crianças e adolescentes, também conquistaram espaço social, tanto no ambiente familiar quanto escolar, trazendo para as famílias e educadores, novas preocupações quanto às dinâmicas em relação ao uso ético e construtivo dos conteúdos veiculados pela Internet. Em recente pesquisa, Falcão e Mill (2018) revelam, através de entrevista com crianças na faixa-etária entre 9 a 11 anos, que existe uma grande dependência da Internet e de diversos outros meios eletrônicos, como se não existisse outra forma de vida fora do mundo virtual. Isso certamente vem ao encontro de muitas preocupações da sociedade atual, pois, de alguma maneira, os dispositivos eletrônicos portáteis quase sempre estão nas mãos desse público, antes, durante e após as aulas. Diante do que a literatura vem mostrando, arrisca-se a observar que, essa situação possivelmente se deva a um ambiente que pode se tornar pouco atrativo, se considerarmos que o conteúdo escolar quase sempre corre à revelia de todo o contexto que envolve as TIC. Somado ao fato do que observou-se nas escolas que estivemos durante a pesquisa de campo, de que muitos alunos não se identificam com o ambiente escolar e, conseqüentemente, não agregam valor, ao fato de nele estarem inseridos.

Na visão de alguns autores, dentre eles Azevedo (2013); Ball (2002) e Cheng (2003) aumenta a responsabilidade da escola em relação a manter o interesse do aluno em sala de aula, sem dispersar sua atenção, considerando-se a curiosidade emanada desse processo atual, relacionado às tecnologias. Assim, reiteramos o que afirma Mora (2013, p. 66) quando se refere a curiosidade, destacando que, "o que é diferente e se destaca no entorno, desperta a emoção. E, com a emoção, se abrem as janelas da atenção, foco necessário para a construção do conhecimento".

---

<sup>2</sup> Grifo do pesquisador.

É provável que nem todas as crianças possuam *gadgets* ou possam acessá-los na escola, mas certamente, assim que iniciado o primeiro contato, rapidamente e com facilidade se adaptam, devido à curiosidade que despertam, bem como, a facilidade que esta geração possui ao lidar com estes aparelhos. No entanto, relembra-se que esse acesso, sem informações e intervenções pedagógicas que permitam a percepção da vulnerabilidade e riscos virtuais por parte desse público, pode-se estar diante de um terreno fértil para possíveis violências.

Sobre isso, Bretan (2012) afirma que as violências que possam ocorrer por intermédio das TIC, necessitam de estratégias e respostas preventivas para a realização do enfrentamento deste problema. Apesar da responsabilidade das pessoas adultas quanto ao desenvolvimento dos menores de idade, pensar nessas ações não significa depositar total responsabilidade nas pessoas adultas, com relação ao acesso de crianças e adolescentes à Internet, mas sim, os responsáveis devem compartilhar com eles, a partir de informações e intervenções necessárias, a responsabilidade desse cuidado, a partir de vinculação de confiança estabelecida, visto que tais adultos têm maior contato com os *gadgets*.

Sobre isso, Brito, Rodrigues e Costa (2016, p. 72) observam que “sem o apoio dos professores e das escolas, as tecnologias não cumprirão o seu papel”. Sendo assim, o foco desta investigação está em abordar riscos virtuais ao se utilizar as tecnologias que podem vir a ser provocados por *gadgets*, a partir do ambiente escolar, tendo como preceptoras nesse processo professoras do Ensino Fundamental da rede pública municipal nas escolas catarinenses.

Desta forma, entende-se que é indispensável a participação humana, unindo forças de maneira colaborativa, em relação à construção de um processo, inicialmente de sensibilização, mas posteriormente, de atuação à respeito da prevenção aos riscos virtuais, a partir do Ensino Fundamental. Ouvindo professoras<sup>3</sup> e alunos, percebeu-se que podemos alcançar uma estratégia eficaz, através de atividades pedagógicas eficientes, para despertar o pensamento crítico e cuidadoso dos alunos em relação aos riscos virtuais que podem ser proporcionados pelas TIC. Assim, adota-se alguns conceitos, dentre eles, o de Tecnologia de Comunicação e Informação (TIC) que nesta pesquisa será utilizada a partir da definição de Pinto (2002, p. 40):

---

<sup>3</sup>No Ensino Fundamental, no Estado de Santa Catarina, as professoras do sexo feminino são a grande maioria (82,00%). Fonte: Senso Escolar da Educação Básica MEC/Inep/Deed (2017). Desta forma, para o relatório desta investigação, trataremos os(as) docentes utilizando o termo “professoras”.

A TIC envolve os conceitos do tratamento da informação digital, qualquer que seja o aspecto (texto, som, imagem, vídeo.), que ela assume para o sujeito em termos individual e a componente de comunicação dual, plural ou planetária que as redes, das mais simples à mais universal, proporcionam (Pinto, 2002, p. 40).

Faz-se necessário, portanto, o entendimento do tema em questão, isto é, partindo-se do princípio de que a definição do conceito de risco virtual, ou seja, a possibilidade de perigo quando do acesso às tecnologias, pois os adolescente e crianças podem estar sujeitos a situações de vulnerabilidade. Podemos afirmar que as TIC fazem parte da vida das crianças e adolescentes, e que esta condição já não se reverte mais. Se considerarmos que o percentual de acesso à Internet, sem os devidos cuidados, tem crescido, acarretando novos desafios ao ambiente escolar, resultado da modernização e do progresso tecnológico, entre eles o virtual, isso pode potencializar os riscos para crianças e adolescentes. Assim, buscamos em Freitas & Gomes (1997) a definição de risco:

O conceito de risco tal como é predominante compreendido na atualidade resulta deste processo, cabendo ao próprio homem a atribuição de desenvolver, através de metodologias baseadas na ciência e tecnologia, a capacidade de interpretá-los e analisá-los para melhor controlá-los e remediá-los (p. 488).

Também Durão (2009, p. 11) reafirma essa ideia ao definir risco, e o descreve como sendo “a possibilidade de uma situação perigosa ocorrer, baseada na ocorrência da mesma situação no passado”. Nessa mesma linha, Lélis (2004, p. 1) destaca que “o risco é inerente a qualquer atividade e até a própria vida. Normalmente ele é visto como algo negativo, entretanto, decisões que envolvem risco podem gerar efeitos altamente positivos se devidamente gerenciados”. Esta definição vem ao encontro das propostas desta investigação, quando se refere ao resultado desse processo e suas conseqüentes transformações na sociedade, geradas pelo desenvolvimento científico e tecnológico. Assim, partiu-se do pressuposto de que no contexto desta investigação, antes da abordagem sobre proteção, é também necessário situar o conceito do que é um risco virtual.

Nessa perspectiva, encontramos em Zanirato (2008, p. 5), que “o risco não é uma novidade. O novo está em uma sociedade que passa a gerá-lo e a naturalizar a convivência com ele e suas conseqüências”. Sustentando esse ponto de vista, Beck (2006, p. 53) observa que “os riscos vão se atualizando e se tornam abrangentes, principalmente com a popularização das tecnologias, são globais e podem até colocar em perigo a vida das pessoas em relação a diversas maneiras de manifestações”. Com efeito, podemos citar casos recentes, como os desafios

denominados de jogo da baleia azul<sup>4</sup> e a boneca Momo<sup>5</sup>, que com advento das redes sociais foram difundidos rapidamente entre crianças e adolescentes, com efeitos que podem ser devastadores, culminante inclusive, numa situação de morte.

Diante do exposto, podemos considerar neste contexto, “risco virtual” como a incapacidade da criança e do adolescente se protegerem diante dos perigos a que podem ficar expostos, considerando a utilização das TIC. Aqui uma ressalva, para o fato de que todos os ambientes, estão suscetíveis a contribuir com esta realidade, caso não estejam atentos, os riscos podem representar possibilidades de perigos na inserção ao mundo virtual<sup>6</sup>. Dentre estes ambientes, chamamos a atenção para os ambientes familiar e escolar.

Nesse sentido, esta investigação direciona-se a educadores em geral, com enfoque na Educação Básica, especialmente para o Ensino Fundamental, fase na qual se concentram essas crianças e adolescentes, que como temos mencionado e podem ser potencialmente vítimas. Destaca-se também, as contribuições de pesquisadores da área de tecnologia educativa, que com suas pesquisas, têm se direcionado a comunidade educacional, considerando o uso das TIC e, tendo como principal *locus* o ambiente escolar, e as possíveis estratégias para auxiliar e prevenir situações de riscos nas quais algumas crianças e adolescentes possam estar expostas. Feito estas considerações introdutórias, passa-se a origem e justificativa da pesquisa que dá embasamento a esta tese.

### **A origem e justificativa da investigação**

A motivação para esta tese surgiu no contato com professoras do Ensino Fundamental da Educação Básica, durante a realização de uma das atividades de extensão universitária, intitulada “Inclusão Digital na formação de Professores da Educação Básica”, quando, durante as observações e reflexões sobre esse processo, surgiram algumas inquietações e indagações que despertaram, naquele momento, a curiosidade científica. Assim, nos identificamos com

---

<sup>4</sup> Para Duque (2017) trata-se de um jogo que tem origem na Rússia, e envolve uma série de 50 tarefas dadas pelos administradores. Os participantes deverão completar normalmente uma atividade por dia. São tarefas variadas, desde desenhar uma baleia azul em um papel, até outras como esboçar alguém sentado à beira de uma ponte, ou viver um isolamento, praticar automutilação e a última provocar o suicídio.

<sup>5</sup> De acordo com Garcia (2018, p. 9) “ela tem nome de Momo, número de telefone e um rosto aterrorizante e podem chegar ao pedido de sufocamento e até mesmo ao suicídio”.

<sup>6</sup> Para Lévy (1996, p. 5) “o virtual é uma nova modalidade de ser, e que se pode compreender de forma simples tanto que se leve em consideração que a maneira virtual leva à virtualização”.

Goldenberg (2004) e Triviños (1987) quando observam, respectivamente, que a escolha do objeto a ser estudado não surge espontaneamente, é sobretudo, fruto da inserção do pesquisador na sociedade, por ocasião das suas práticas cotidianas.

Essa premissa reforçou-se com a leitura do artigo intitulado “Informática na Educação e práticas extensionistas: interação universidade-escola em perspectiva”, de Melo e Werz (2018, p. 77) quando esses autores mencionam que "universidade e escola, juntas, devem construir sentido para as tecnologias digitais, assim como estratégias para o seu desenvolvimento e a sua aplicação, a favor da emancipação de seus estudantes, professores e demais atores envolvidos nas ações extensionistas". Por isso, partiu-se do pressuposto que a união entre pesquisador e comunidade escolar pode e deve construir maneiras eficientes para desenvolver projetos relacionados às TIC.

### **A delimitação do tema**

Percebeu-se que, para melhor delimitação do tema da presente investigação, algumas explicações foram necessárias. Por essa razão, salientou-se que os riscos virtuais são compostos por três diferentes linhas, a saber: riscos atrelados aos conteúdos; riscos pautados na participação em serviços interativos; e riscos ligados ao tempo excessivo de acesso (Ponte & Vieira, 2007). Nesta investigação abordou-se apenas “riscos atrelados ao conteúdo”, cujos temas podem ser acessados por crianças e adolescentes em idade escolar. Utilizou-se, para esse fim, a terminologia “riscos virtuais”, comumente adotada no Brasil, para referir o que são “perigos *online*” tratados neste estudo.

O foco desta investigação não estava previsto na abordagem “riscos de usabilidade” quanto ao uso do *hardware* ou erros em *software*, em dispositivos eletrônicos portáteis, pois trata-se dos riscos causados em pessoas. Também não foram considerados riscos que porventura não atingem crianças em idade escolar, assim como pessoas maiores de idade, portadoras de problemas de saúde psíquica que também estão fora do escopo desta investigação. Aspectos que não são relatados nesta investigação, por não se tratar do objetivo principal, tais como discussões sobre as maneiras utilizadas pelos *cybers* predadores, segundo seus interesses de como aliciar

---

<sup>7</sup> Este termo é utilizado no Brasil para denominar quando uma pessoa está sujeita a uma determinada situação de perigo no ambiente *online*, acontecimento ou evento em que lhe pode ocorrer algo prejudicial.

crianças e adolescentes, assim como a divisão jurídica quanto à criminalização ou certas condutas escusas na rede mundial de computadores, não foram abordadas.

Assim, a pertinência do tema foi se delineando e se fortalecendo durante toda a trajetória do projeto de extensão<sup>8</sup> já mencionado, cujas reflexões sobre as TIC despertaram questões que remetiam a situações de riscos virtuais para crianças e adolescentes, assim como possibilitaram o desenvolvimento de atividades que contribuiriam com as professoras do Ensino Fundamental, ao caminharem no sentido de realizar um trabalho voltado para a prevenção desses riscos, a partir do uso das tecnologias. Observou-se também, durante o III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes (CMEESCA), e tendo como base o painel intitulado “Proteção de crianças e adolescentes no espaço cibernético”, que quando se trata da autoproteção de crianças e adolescentes:

É fundamental a implementação de programas de sensibilização para educar as crianças e pais sobre os riscos potenciais associados ao uso de novas tecnologias. O estímulo à utilização segura das novas tecnologias e comportamentos de autoproteção deve ser introduzido em todos os currículos nas escolas, juntamente com uma formação adequada dos professores (Cmeesca, 2008, p. 48).

Outro fato que serviu para motivar esta investigação foi a entrevista de Sonia Livingstone, concedida ao Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), onde ressalta que:

O que temos que deixar claro é que muitos de nós acreditamos que usar mídias digitais de forma criativa é empoderador, é criativo e é bom para a aprendizagem, mas não é tão fácil de demonstrar. Então, eu espero que os pesquisadores possam mostrar como o uso criativo das mídias traz benefícios, para que isso possa dar aos professores a liberdade e a justificativa para explorá-la mais na sala de aula (Livingstone, 2017).

Considerando as ressalvas de Livingstone (2017) destaca-se que, ao ser criativo, o professor pode, sim, estimular o aprendizado de crianças e adolescentes com a utilização dos *gadgets* na escola, evitando assim, que esses fiquem vulneráveis e expostos a riscos oriundos do uso inadequado das TIC. Esse contexto de riscos virtuais levou à percepção de problemas e questões que delinearam a presente tese, resultado de pesquisa responsável, conforme detalhar-se-á na sequência.

---

<sup>8</sup> Projeto de Extensão, intitulado "Inclusão Digital na formação de Professores da Educação Básica", coordenado e ministrado por Fábio Manoel Caliri, entre fevereiro de 2014 a dezembro de 2014, realizado na escola de Ensino Básico *Jurema Cavallazi*.



Partindo das preocupações iniciais buscou-se identificar possíveis riscos no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação que crianças e adolescentes catarinenses pudessem correr, a partir do ambiente escolar ao acessarem dispositivos eletrônicos portáteis. Pensou-se, então, em realizar uma investigação voltada ao cotidiano das escolas participantes, e assim descobrir outras realidades e visões acerca desta temática que, ao mesmo tempo, tem caráter social e educacional. Dentre as tantas possibilidades, desde uma pesquisa comparativa, envolvendo Brasil e Portugal. Mas, ao final considerando outros intervenientes, optou-se por um recorte geográfico menor. Foram escolhidos 4 municípios no Estado de Santa Catarina.

A definição da faixa etária de alunos a participarem na investigação foi adotada seguindo critérios como: a idade mínima de 9 anos, em decorrência dos estudos do TIC *Kids Online Brasil*, vinculada ao Cetic.br (2017)<sup>9</sup> que mede o uso das TIC em crianças, a partir dessa idade, tendo como principal foco os riscos virtuais. A idade máxima se justifica, considerando-se o fato das escolas municipais estabelecerem limitação de estudantes matriculados até o nono ano. Ademais, a maioria dos estudantes no Estado de Santa Catarina, a partir dos 15 anos, acendem ao Ensino Médio, conforme dados do censo da Educação Básica 2017<sup>10</sup>, da Secretaria de Estado da Educação. E, conseqüentemente, de acordo com a idade, seus alunos estão regularmente matriculados do quarto ao nono ano escolar.

### **Problema, questões de investigação e objetivos.**

De acordo com Tuckman (2000) a identificação do problema da investigação é, muitas vezes, uma das fases mais difíceis do projeto de investigação. Para se conhecer o problema desta investigação, partiu-se da preocupação quanto ao uso das TIC por crianças e adolescentes durante sua permanência no ambiente escolar. Com efeito, considerou-se que o uso de certos recursos tecnológicos pode afetar as crianças e gerar diversos desconfortos para os estudantes do Ensino Fundamental, e possivelmente tornar-se uma situação de risco, se por ventura, não estiverem alinhados a intervenções pedagógicas, que possam conferir autonomia segura para este uso. Computadores, *smartphones*, dentre outros, podem favorecer a aprendizagem. Entretanto, também podem ser vistos como vilões, Rüdiger (2011); Timbane, Axt e Alves (2015); e Zanella &

---

<sup>9</sup> "O Cetic.br foi instituído como Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação".  
Fonte: <https://cetic.br/pesquisa/kids-online/>

<sup>10</sup> Dados obtidos através do Censo da Educação Básica 2017 – Secretaria de Estado da Educação. Site oficial do governo do Estado de Santa Catarina. Fonte: <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/indicadores-educacionais/27183-censo-escolar>.

Lima (2017) apontam situações de risco virtual, como por exemplo, *cyberbullying* e assédio *online*, devido à utilização não segura dos dispositivos eletrônicos.

Contudo, as TIC mostram-se desafiadoras na medida em que apresentam potencialidades de insegurança e, ao mesmo tempo, provocam novos riscos virtuais a seus usuários. Assim, nasceram algumas inquietações iniciais, que resultaram na necessidade de se formular questões mais rigorosas, as quais pudessem gerar um desafio a ser superado, por meio desta pesquisa na área de Tecnologia Educativa. Nessa direção, Gerhardt e Silveira (2009, p. 12) enfatizam que “só se inicia uma pesquisa se existir uma pergunta, uma dúvida para a qual se quer buscar a resposta. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar resposta para alguma coisa”.

Na mesma vertente, Lewis e Pamela (1987, p. 7) consideram que “a questão de investigação é uma questão que torna explícita a área que precisa de uma investigação e identifica na área de interesse geral, o(s) aspecto(s) específico(s)”. Leva-se também em consideração tais observações, adaptando-as às questões desta investigação, nestes termos o principal questionamento: *Na opinião das professoras do Ensino Fundamental, há riscos para crianças e adolescentes do Estado de Santa Catarina, ao acessarem equipamentos tecnológicos no ambiente escolar?* Esta é a pergunta norteadora da presente pesquisa, considerando-se que “é usual o problema de pesquisa ser colocado inicialmente sob a forma de questão, na medida em que esta traduz o espírito de curiosidade e descoberta, característico do investigador e da produção de conhecimento científico” (Oliveira & Ferreira, 2014, p. 42).

Com isso, antes de se pensar a forma de como proteger as crianças e adolescentes, é necessário verificar quais os riscos a que esses podem estar expostos em idade escolar, e “antes de qualquer coisa, identificar os principais aspectos do momento atual, caracterizado pela produção dos efeitos e riscos advindos do rápido desenvolvimento tecnológico experimentado nos últimos anos” (Silva, 2009, p. 66).

Assim, para auxiliar a questão norteadora, surgiram outros questionamentos, que contribuíram com a questão principal:

a) Por que elaborar uma formação continuada para as professoras do Ensino Fundamental como espaço de debates e reflexões sobre as situações de riscos virtuais para crianças e adolescentes?

b) Como elaborar uma formação continuada como espaço de debates e reflexões sobre as situações de riscos virtuais para crianças e adolescentes?

c) Como estimular o pensamento crítico das professoras do Ensino Fundamental e o desejo de aprofundar as informações referentes aos riscos na utilização das tecnologias em sala de aula?

d) Como superar a tendência dispersiva, por parte das crianças e adolescentes, proporcionada pelo uso das TIC no ambiente escolar e propiciar um ambiente informacional?

e) Que didática utilizar para impulsionar práticas colaborativas para a prevenção de riscos virtuais em crianças e adolescentes no Estado de Santa Catarina?

f) Como pensar o uso seguro das TIC sem restringi-las?

Ao definir as perguntas para esta tese, e vislumbrando respostas a estes questionamentos, almejou-se proporcionar novos conhecimentos a respeito do tema, assim, passamos a elaboração dos objetivos, considerando-se, nos termos de Marconi e Lakatos (2002, p. 24) que “toda pesquisa deve ter um objetivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar”.

Para Andrade (2009) o objetivo geral está ligado ao tema de pesquisa. Desse modo, definiu-se o **objetivo geral**: “Criar uma estratégia pedagógica de prevenção aos riscos virtuais, para as crianças e adolescentes catarinenses, por meio de utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação”.

Após a definição do objetivo geral, definiu-se etapas para atingir a referida meta. A partir daí, elaborou-se os **objetivos específicos**, que “apresentam caráter mais concreto, permitindo, de um lado, atingir o objetivo geral e, de outro, aplicá-lo a situações particulares” (Marconi e Lakatos, 2003, p. 219) conforme segue, estes objetivos devem:

a) Identificar, de acordo com as professoras do Ensino Fundamental, se existem e quais são as situações de riscos virtuais com o uso de tecnologias em crianças e adolescentes em idade escolar, em 4 (quatro) municípios do Estado de Santa Catarina;

- b) Proporcionar a oportunidade às professoras, uma formação continuada, relativa à prevenção de situações de riscos virtuais, as quais estão expostas crianças e adolescentes, no seu ambiente escolar;
- c) Elaborar material pedagógico para as professoras que propiciem às crianças e adolescentes a compreensão do tema em questão;
- d) Verificar como podem as crianças e adolescentes utilizar de forma autônoma as TIC no desenvolvimento de atividades de prevenção aos riscos virtuais.

### **A organização da tese**

Esta tese está organizada em 5 capítulos. Na introdução, descreve-se como surgiu a investigação, apresenta-se, então, o problema; e a seguir as questões e os objetivos, tanto o geral quanto os específicos.

No capítulo 1, deu-se espaço ao embasamento teórico da investigação, realizado por meio da revisão de literatura. Destaca-se que o critério utilizado, tanto para este, quanto para os demais capítulos, em relação ao referencial utilizado para embasar cada etapa da pesquisa, encontram-se indexados na base de dados dos Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) e/ou na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Apresenta-se também características e definições necessárias para o conhecimento e compreensão das gerações X, Y, Z e Alfa, abordando conflitos prioritários que envolvem as gerações Y e Z, ao contrário da geração X, classificada a classe “professoras”. Destacou-se algumas das características da sociedade atual e descreveu-se seu impacto no Ensino Fundamental quanto à utilização das TIC.

No capítulo 2, abordou-se alguns motivos que são apontados como problemas iniciais na formação continuada de professoras, os desafios desta formação na atualidade e finalizou-se com uma reflexão sobre a importância das TIC neste processo formativo.

Tratou-se, no capítulo 3, do percurso metodológico escolhido para realização da investigação, onde abordou-se a opção pela pesquisa qualitativa, estratégias de recolha de dados, e caracterização dos participantes. Apresentou-se, ainda, os conceitos teóricos do acordo de juízes e a estrutura de análise dos dados.

No capítulo 4, tratou-se o projeto de intervenção realizado nas escolas, a partir da intercessão junto às professoras, para conhecimento da opinião de cada uma delas, a respeito dos riscos das TIC nas escolas. Destaca-se a opinião destas docentes acerca da descrição dos procedimentos realizados e das atividades elaboradas pelos alunos. Relatou-se como ocorreu a oficina, ministrada no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) *Moodle*, para as professoras do Ensino Fundamental da rede pública municipal catarinense, inseridas nesse espaço de formação continuada e de recolha dos dados para a pesquisa em questão.

No último capítulo, apresentou-se a análise dos dados coletados, assim como os resultados obtidos na investigação e a percepção do pesquisador em relação as categorias criadas durante a análise.

Nas considerações finais, procurou-se responder as questões da investigação, o que possibilitou uma interlocução entre os resultados, conforme a realidade observada, de acordo com a teoria referida, e gerou-se uma estratégia acerca do produto da tese, originando um acrônimo denominado como estratégia CALIARI, numa menção ao sobrenome deste pesquisador, e que significa **C**onfronto **ALIA**ndo forças contra os **R**iscos da Internet, tendo em vista a sensibilização dos alunos para os riscos presentes na Internet. A estratégia objetiva contribuir com a autonomia em relação ao desenvolvimento da capacidade informacional dos participantes.



## CAPÍTULO I - REVISÃO DE LITERATURA

Para a escrita da revisão de literatura desta pesquisa, recorreu-se a publicações e artigos indexados em duas bases de dados, quais sejam: o Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). As publicações foram obtidas a partir das palavras-chave ou descritores: TIC, riscos, vulnerabilidade, geração, crianças, adolescentes e formação de professores, expressões latentes no tema pertinente à pesquisa em questão.

### 1.1. Produções de aproximação com a tese

Considerando-se a data de início e do período de realização desta tese, constatou-se um quantitativo de publicações de trabalhos que poderiam ser adotadas na revisão de literatura desta pesquisa. E ainda que essa produção fosse referente a temática central em questão, advinham de áreas próximas, outras tantas. Então, para melhor organizar o que se utilizaria, optou-se por um recorte temporal, tomando-se por base 04 anos, ou seja, o período compreendido entre 2016 e 2019. Ressalta-se que o espaço temporal, destinado à recolha das publicações que subsidiaram essa revisão de literatura se justificavam, considerando-se o início do curso de doutoramento e a rápida evolução das tecnologias no Brasil. Filtros de pesquisa foram aplicados numa busca avançada, a partir de descritores já mencionados, considerando-se suas variações quanto ao uso do idioma, nesse caso em língua portuguesa, onde se conseguiu um quantitativo satisfatório de teorizações, totalizando 25 resultados encontrados na RCAAP e na BDTD respectivamente.

Inicialmente organizou-se uma busca, para a seleção das referidas publicações nas duas bases de dados consultadas, que contemplasse teses de doutoramento, dissertações de mestrado, artigos em periódicos indexados e monografias. No entanto, na BDTD, encontram-se somente teses e dissertações, e no RCAAP, além de teses e dissertações, encontrou-se artigos. Nos quadros que seguem, disponibilizou-se o resultado do que se encontrou-se em cada uma das bases de dados.

Para essa etapa, utilizou-se do procedimento: publicação tendo o português como língua oficial; e de acordo com palavras-chave: TIC; crianças; gerações; formação de professores e riscos, estas utilizadas na mesma temática, por meio das quais se realizou uma busca avançada na BDTD. Essa ação resultou na obtenção de resultado como “nenhum registro encontrado”.

Seguindo-se o mesmo procedimento, foi-se alterando as palavras-chave. Entretanto, o resultado obtido se repetia. Então, a estratégia de busca, passou a ser o emprego da palavra-chave TIC como informação principal, seguida de outra, conforme a sequência mostra: TIC + Formação de Professores; TIC + vulnerabilidade; TIC + riscos; TIC + geração; TIC + crianças; TIC + adolescentes.

Para apresentar os resultados dessa busca, organizou-se uma legenda que servisse como bases de dados. E assim ficou estabelecido: T = Tese de doutoramento; D = dissertação de mestrado e A = artigo científico, conforme o quadro 1.

Quadro 1 – Consulta à Base de dados RCAAP – 2016 a 2019.

Palavras-chave	T	D	A	TOTAL
TIC + Riscos	4	71	5	80
TIC + Vulnerabilidade	1	21	1	23
TIC + geração	4	71	5	80
TIC + crianças	3	94	2	99
TIC + adolescente	2	28	0	30
TIC + formação de professores	4	104	6	114
TOTAL	18	389	19	426

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

Como se pode constatar no próprio nome, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, a BDTD não apresenta artigos científicos, onde acessamos dois tipos de documentos: teses e dissertações, estas produzidas no Brasil. Então, seguindo a mesma estrutura do quadro 1, para o quadro 2 optou-se por apresentar a quantidade 0 (zero) para artigos científicos.

Quadro 2 – Consulta à Base de dados BDTD – 2016 a 2019.

Palavra-chave	T	D	A	TOTAL
TIC + Riscos	107	322	0	429
TIC + Vulnerabilidade	35	109	0	144
TIC + geração	08	26	0	34
TIC + crianças	06	32	0	38
TIC + adolescente	52	161	0	213



TIC + Formação de Professores	34	156	0	190
TOTAL	242	806	0	1048

Fonte: Tabela elaborada pelo pesquisador (2019).

Após este levantamento, em sua totalidade passou-se às análises das produções consultadas, de acordo com a aproximação do objeto da presente tese. Foram selecionadas um total de 25 (vinte e cinco) publicações, sendo que 15 (quinze) eram dissertações de mestrado, 7 (sete) teses de doutoramento e 3 (três) artigos científicos, conforme mostra o quadro que segue:

Quadro 3 – Síntese das publicações selecionadas nas bases de dados BDTD e RCAAP.

PERÍODO 2016 a 2019	T	D	A	TOTAL
TIC + Riscos	0	4	1	5
TIC + Vulnerabilidade	0	1	0	1
TIC + geração	0	1	0	1
TIC + crianças	2	3	0	5
TIC + adolescente	1	2	0	3
TIC + Formação de Professores	4	4	2	10
TOTAL	7	15	03	25

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

Após a síntese das publicações, estas foram organizadas e sistematizadas no quadro 4, no qual apresenta-se resumidamente a divisão realizada durante a pesquisa nas bases de dados, constando a apresentação do título das publicações, das suas respectivas palavras-chave dos artigos (A), dissertações (D) e teses (T), todos realizados entre os anos 2016 e 2019. Das publicações encontradas, foram selecionadas 5 publicações, resultado da estratégia de busca que foi a associação pelos itens **TIC e Riscos**, mostrado seguir.

Quadro 4 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e riscos, datadas entre 2016 e 2019.

TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	TIPO	ANO
Sites de “Obaid”: o que incomoda as crianças na internet.	Criança e Internet; medo; incômodos <i>online</i> ; riscos e segurança na internet.	D	2016
Segurança informática: a importância para a segurança interna.	Segurança; Segurança Interna; Segurança Informática; Ciberespaço; Cibersegurança e Ciberdefesa.	D	2016
Direito à informação x proteção de dados pessoais: a publicação de decisões judiciais em casos de pornografia envolvendo crianças e adolescentes.	criança e adolescente; crimes sexuais; dados pessoais; direito à informação; Poder Judiciário.	D	2018
A conduta da vítima e o tratamento jurídico penal do <i>revenge porn</i> no Brasil.	Vitimologia, Ciberespaço, <i>revenge porn</i> , violência de gênero, risco permitido e proibido, Autonomia.	D	2018
Expostos e duplamente vigiados: o caso do <i>Facebook</i> .	Escolha social, desenvolvimento tecnológico, usos tecnológicos, vigilância social e vigilância organizacional.	A	2019

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

Em 2016, foram selecionadas 2 dissertações de mestrado. Em 2018, o mesmo número. E em 2019 selecionou-se apenas 1(um) artigo. Quanto à primeira dissertação, intitulada “Sites de “Obaid”: o que incomoda as crianças na internet”, (Nogueira, 2016) detectaram-se alguns riscos virtuais, informados pelo relatório da *TIC Kids Online Brasil*, nesse trabalho realizado pelo Cetic.br, no ano de 2012, cujo público alvo foram crianças e adolescentes com idades entre 9 e 16 anos. Observou-se, no artigo uma grande preocupação quanto ao comportamento das crianças na Internet, principalmente no que diz respeito aos xingamentos, agressões verbais e invasão de privacidade. O autor concluiu que é necessária uma reflexão sobre a importância do papel institucional quanto ao uso e acesso à Internet pelas crianças, de forma coletiva e consciente, que colabore na prevenção dos riscos virtuais e em outras situações apontadas pelas crianças e adolescentes.

A segunda dissertação, também do ano de 2016, e intitulada “Segurança informática: a importância para a segurança interna”, (Santos, 2016) trata do crescimento e popularização da Internet em Portugal. Nela observou-se, que algumas invasões sofridas em diversos sites, podem deixar vulneráveis os dados pessoais e financeiros das pessoas. Neste texto são questionadas segurança e proteção dos habitantes portugueses, e se realmente as pessoas estão sendo informadas acerca dos perigos a que estão expostas com certa utilização da Internet, e se sabem como se proteger de possíveis riscos.

Em 2018, foram encontradas mais 2 (duas) dissertações pertinentes ao assunto, sendo a primeira delas: “Direito à informação x proteção de dados pessoais: a publicação de decisões judiciais em casos de pornografia envolvendo crianças e adolescentes” (Barros, 2018). Embora sejam dissertações da área do Direito, versam sobre a violação dos dados pessoais, quando enfatizam que a divulgação de decisões judiciais expõe desnecessariamente a identidade de crianças e adolescentes brasileiros, que foram expostos na Internet, solicitando que fossem retiradas imagens e vídeos da rede mundial de computadores, referentes à pornografia infantil.

Em 2018, ainda foi analisada a dissertação intitulada "A conduta da vítima e o tratamento jurídico penal do *revenge porn* no Brasil", (Oliveira, 2018) também é da área do Direito. Na mesma vertente das teses anteriores, trata da disseminação não consensual de imagens íntimas na Internet. O objetivo desse estudo foi analisar o comportamento da vítima em casos que são levados ao poder judiciário, o que tem sido a tramitação jurídica criminal para este fenômeno no Brasil.

Sobre o tema que inclui TIC e riscos, selecionou-se 1 (um) artigo do ano de 2019 intitulado “Expostos e duplamente vigiados: o caso do *Facebook*” (Simões & Augusto, 2019). Neste artigo, analisaram-se os novos desafios na sociedade contemporânea, diante da gigantesca utilização do *Facebook*, que classificaram-se como dois fatores de riscos, quais sejam: o exibicionismo e *voyeurismo*. Para descrever esses riscos, foi realizada uma análise documental de páginas do *Facebook*, ação atrelada à vigilância social. Concluiu-se, que nem todos os usuários desta rede social, estão imunes quanto à utilização de formas e conteúdos veiculados na Internet. Observou-se, ainda, suas causas e os efeitos. Entretanto, nem todos a usam para exibicionismo e *voyeurismo*.

Após este levantamento e organização dos textos, passou-se à leitura e organização dos resumos sobre o tema TIC e vulnerabilidade, obtendo-se apenas 1(uma) publicação relevante, conforme quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e vulnerabilidade, datado entre 2016 e 2019.

TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	TIPO	ANO
Pornografia de vingança: vulnerabilidades femininas e poder punitivo.	pornografia de vingança, violência de gênero, feminismo, criminologia e poder punitivo.	D	2018

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

A referida dissertação, publicada em 2018, tem como título “Pornografia de vingança: vulnerabilidades femininas e poder punitivo” (Rodríguez, 2018) tendo uma abordagem na perspectiva feminista em relação ao tema, de acordo com a visão masculina, quando enfatiza que a mulher ainda permanece, e, é considerada, em diversas situações, apenas como um produto ou objeto, segundo sua sexualidade. Dialoga também com a área de justiça criminal que busca a eficiência para alterar a situação da vulnerabilidade feminina, principalmente no que tange à área tecnológica, a qual expõe a mulher às vinganças e à sexualidade. Nesse caso, os resultados apresentam a violência de gênero para além da encontrada entre cônjuges.

Outra análise, resultado de apenas 1(uma) publicação, foram os temas TIC e geração, conforme mostra o quadro 6, apresentado a seguir.

Quadro 6 – Seleção de publicações que contêm as palavras TIC e geração, datadas entre 2016 e 2019.

TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	TIPO	ANO
Entre o Real e o Virtual: representações sociais de Internet para sujeitos de duas gerações.	cibercultura, Internet, espaço virtual, representação social, geração.	D	2017

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

A dissertação intitulada “Entre o Real e o Virtual: representações sociais de Internet para sujeitos de duas gerações” (Gorza, 2017) foi a única selecionada acerca da abordagem desse tema, e seu objetivo foi identificar interações entre a geração X e a geração Z<sup>11</sup>. Como um dos

<sup>11</sup>Sobre as diferentes gerações trataremos mais detalhadamente no próximo capítulo.

resultados, foi observado a participação das pessoas na vida coletiva conforme a inclusão e a exclusão na Internet. Para a geração X, quando se trata da Internet, o pensamento de certos indivíduos torna-se mais lógico e rígido. Pode-se constatar como este vincula-se a uma concepção prática de seu trabalho profissional. Já para a geração Z, o conceito e o modo de utilização da Internet estão relacionados à naturalidade, familiaridade e prática, e relacionados ao estudo, e entretenimento.

Na sequência, outros termos utilizados, e considerados, estão relacionados às TIC e crianças. Depois de realizadas as devidas sistematizações, foram selecionadas 3 (três) dissertações de mestrado e 2 (duas) teses de doutoramento, conforme nomeadas no quadro 7.

Quadro 7 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e crianças, datadas entre 2016 e 2019.

TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	TIPO	ANO
#Naoesqueceocelular: pais, filhos e smartphones.	Internet e mediação parental, <i>smartphones</i> e família, TIC e crianças.	D	2016
Processos e percursos de aprendizagens: o protagonismo das crianças do Ensino Fundamental I por meio da TIC.	Educação, aprendizagem, tecnologia da informação e comunicação, prática pedagógica.	D	2018
A proteção de dados de crianças e adolescentes no Brasil: um estudo de caso do YouTube.	Proteção de dados, privacidade, crianças e adolescentes e YouTube.	D	2019
Adultos, smartphones e crianças pequenas. Um estudo sobre famílias midiáticas.	Educação, família, midiaticização, crianças, <i>smartphones</i> .	T	2018
Brincar em tempos de tecnologias digitais móveis.	Educação de crianças, brincadeiras, crianças, interação social na infância, cultura e tecnologia.	T	2019

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

A dissertação intitulada “#Naoesqueceocelular: pais, filhos e *smartphones*” (Cabral, 2016). Após entrevista realizada com os responsáveis de crianças e adolescentes entre 7 e 17 anos de idade, identificou-se aspectos quanto ao uso de *smartphones* na rotina familiar, tais como: o que eles entendiam por riscos virtuais; e se havia uma maneira de proteção na Internet. Nos resultados os pais alegaram que a escola deveria ser mediadora, além de manter um papel informativo junto aos alunos, Além disso, as professoras deveriam desempenhar um papel protetivo por meio de diálogos.

Outra dissertação de mestrado, intitulada “Processos e percursos de aprendizagens: o protagonismo das crianças do Ensino Fundamental I por meio da TIC” (Zanocini, 2018) têm como objetivo analisar o protagonismo e a autonomia de crianças e adolescentes em sala de aula. O autor dessa pesquisa parte da concepção de que o professor é considerado uma peça chave para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, construção do conhecimento e autonomia dos alunos. Como conclusão, a referida dissertação ainda discute o protagonismo e autonomia das crianças e adolescentes em sala de aula, destacando a necessidade dos alunos serem estimulados pelos professores, considerando que quase não existe essa prática em sala de aula.

O terceiro texto selecionado tem como título “A proteção de dados de crianças e adolescentes no Brasil: um estudo de caso do YouTube” (Fernandes, 2019) trata da coleta e capacidade de processamento de informações disponíveis no *site* YouTube, discute como garantir a segurança e proteger os dados pessoais de crianças e adolescentes. Constatou-se nessa dissertação que não é possível garantir a total segurança e proteção dos dados pessoais na Internet. Outra consideração é que 67,00% (sessenta e sete por cento) das crianças e adolescentes afirmam ter conhecimento de como mudar as configurações de privacidade nas redes sociais. Conforme este dado, tanto as crianças quanto os adolescentes podem estar preocupados com sua privacidade.

Ainda sobre este assunto também foram encontradas 2 (duas) teses de doutoramento. A primeira delas, intitulada “Adultos, *smartphones* e crianças pequenas. Um estudo sobre famílias midiaticizadas” (Martins, 2018) versa a respeito do uso frequente e diário das TIC pelas crianças, especialmente por meio de *smartphones*. Entre os resultados da pesquisa apontou que existe uma mudança nas relações entre pais e filhos, constituindo um novo cenário familiar, intensificado pela presença dos *smartphones*. A frequente utilização destes dispositivos inclui alguns usos de “babás eletrônicas” dos filhos, destacando-se que as crianças estão utilizando cada vez mais precocemente esses equipamentos eletrônicos e muitas vezes sem a supervisão de adultos.

A segunda tese de doutoramento, intitulada “Brincar em tempos de tecnologias digitais móveis” (Souza, 2019) destaca a compreensão do ato do brincar como uma forma de interação de crianças e adolescentes com as TIC durante suas brincadeiras do cotidiano. Refere que a utilização de *smartphones* e *tablets*, podem contribuir para estruturar a produção de brincadeiras infantis contemporâneas. Os resultados apontam que certas crianças circulam em diversos

ambientes virtuais ao revelarem sua preferência por vídeos *online* e jogos digitais, pois preferem por muitas vezes esses dispositivos digitais ao invés de carrinhos ou bonecas. Nesse sentido, consideram o *smartphone* ou *tablet* como um divertimento em potencial, uma vez que por meio desses dispositivos, podem executar diversas brincadeiras em um pequeno espaço físico.

Na busca com o uso dos descritores TIC e adolescente, foram selecionadas 2 (duas) dissertações de mestrado e 1(uma) tese de doutoramento, cujas especificações mostra-se no quadro a seguir.

Quadro 8 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e adolescentes, datados entre 2016 e 2019.

TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	TIPO	ANO
<i>Cyberbullying</i> , estratégias de <i>coping</i> e esquemas iniciais desadaptativos em adolescentes.	Assédio virtual, ajustamento, adolescentes.	D	2016
Exposição de si e gerenciamento da privacidade de adolescentes nos contextos digitais.	Exposição de si; privacidade; contextos digitais e adolescentes.	T	2016
Autorrepresentação de adolescentes porto-alegrenses no Instagram.	Comunicação, mobilidade, juventude, redes sociais e <i>Instagram</i> .	D	2017

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

A dissertação publicada no ano de 2016, intitulada “*Cyberbullying*, estratégias de *coping* e esquemas iniciais desadaptativos em adolescentes” (Mallmann, 2016) teve como objetivo investigar o *cyberbullying* em adolescentes em dois municípios do Rio Grande do Sul (Brasil) e verificar se existem estratégias de combate ao *bullying* como risco virtual. Os resultados apontaram que 58% (cinquenta e oito por cento) dos adolescentes sofreram alguma forma de agressão virtual. Destacando que possíveis fatores que levaram certos indivíduos a *cyber*vitimização possivelmente se devem às influências culturais, biológicas (relacionadas a gênero) e agressividade em excesso, principalmente em jogos *online*, deixando evidente que existe a necessidade de, no contexto virtual, promover-se o aprimoramento de estratégias, partindo da sensibilização em campanhas eficientes, a serem realizadas nas escolas.

Também do ano de 2016 encontrou-se 1 (uma) tese de doutoramento, com o título “Exposição de si e gerenciamento da privacidade de adolescentes nos contextos digitais” (Nejm, 2016) versa sobre a exposição corporal de adolescentes em aplicativos e redes sociais, tais como no *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp* e *Snapchat*. Devido ao uso crescente da Internet no Brasil, a

referida tese apontou como um dos resultados, a preocupação geral quanto à privacidade no compartilhamento de informações privadas e imagens na Internet. Muitos dos entrevistados da pesquisa em questão, aceitam os limites apresentados pelos adultos em forma de regras, definidas pelos aplicativos e essa opção tem se dado tanto individualmente, quanto coletivamente.

Outra publicação selecionada foi 1(uma) dissertação de mestrado, publicada no ano de 2017, e que recebeu este título: “Autorrepresentação de adolescentes porto-alegrenses no Instagram” (Fantoni, 2017) tendo como objetivo a compreensão de como os adolescentes da cidade de Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul (Brasil), se deixam representar quanto as suas imagens nas redes sociais. Os resultados apontaram que os adolescentes estão cautelosos quanto à divulgação das suas imagens. O autor também constatou que a maioria destes adolescentes, preferem ter suas imagens publicadas no *Instagram*, do que no *Facebook*.

A respeito da formação de professores, foram selecionados 10 (dez) textos, todos relevantes ao tema proposto para esta tese, sendo 4 (quatro) dissertações de mestrado, 4 (quatro) teses de doutoramento e 2 (dois) artigos, conforme apresentado no quadro 9, a seguir.

Quadro 9 – Seleção de publicações contendo as palavras TIC e formação de professores, produzidos entre 2016 a 2019.

TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	TIPO	ANO
As TIC na formação docente: fundamentos para o design de objetos virtuais de aprendizagem.	Tecnologia de informação e comunicação, formação de professores, objeto virtual de aprendizagem.	D	2016
Formação continuada de professores e a apropriação das tecnologias de informação e comunicação: o percurso de uma intervenção formativa.	Educação Permanente de professores e formação continuada e Tecnologia Educacional.	T	2016
A formação docente a distância: uma investigação sobre o programa de formação continuada mídias na educação e suas implicações.	Professores, formação, tecnologia da Informação.	T	2016
Formação de professores: condições e problemas atuais.	Professor, identidade, trabalho e carreira.	A	2016
Educação em Rede JC: metodologia para formação continuada de professores no uso das TIC.	Formação continuada em rede, <i>Moodle</i> , TIC, integração das TIC às práticas pedagógicas.	D	2017



A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância.	Ensino a distância, grupos étnicos, cultura afro-brasileira e formação continuada.	D	2017
Formação inicial e continuada de professores: uma experiência articuladora dos saberes docentes.	Formação inicial e continuada de professores, modalidade normal.	A	2018
O uso das TIC por professores da rede pública: as contribuições de uma formação continuada.	Ensino auxiliado por computador, tecnologia da informação, efeito das inovações tecnológicas, professores e formação profissional.	D	2018
Da sala presencial à sua extensão no <i>Moodle</i> : criação, participação e potencialidades do ambiente virtual.	Ambientes virtuais, ensino híbrido, ensino-aprendizagem e plataforma <i>Moodle</i> .	T	2018
Expressão por meio de uma comunidade de prática: um estudo de caso em torno do Grupo de Educadores Google.	Professor, formação, tecnologia da informação, formação continuada e Tecnologia da informação.	T	2018

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

No ano de 2016, foram selecionadas 4 (quatro) publicações. O primeiro texto, uma dissertação de mestrado, intitulada “As TIC na formação docente: fundamentos para o design de objetos virtuais de aprendizagem” (Souza, 2016). Verificou-se, que o estudo trata de uma proposta de formação de professores, referente ao uso das TIC, utilizando-se o AVA *Moodle* como espaço de produção de conhecimento visando à utilização das TIC em sala de aula, por meio do AVA *Moodle*, também marcando a apropriação desses conhecimentos. Destacou-se a discussão de alguns conceitos básicos e importantes sobre conceitos teóricos alusivos a esta tese, quando analisaram se os resultados que poderiam proporcionar uma reflexão teórica conjunta durante a formação das professoras, levando em consideração alguns conteúdos a serem ministrados aos alunos com auxílio do AVA *Moodle*.

Outro texto selecionado foi 1(uma) tese também publicada no ano de 2016, intitulada "Formação continuada de professores e a apropriação das tecnologias de informação e comunicação: o percurso de uma intervenção formativa" (Diogo, 2016) que trata de uma capacitação sobre reconhecimento e domínio das TIC na prática docente, tanto em relação a seu conteúdo como sua aceitação dentre seu usuários. Durante as análises, revelaram-se indícios de que os participantes se apropriaram dos conhecimentos e demonstraram interesse em relação as

informações relativas as TIC, bem como ao uso e inclusão dos conteúdos pertinentes as suas práticas docentes.

Outra tese selecionada, também do ano 2016, “A formação docente a distância: uma investigação sobre o programa de formação continuada mídias na educação e suas implicações” (Lima, 2016) vinculada à linha de pesquisa voltada para as práticas pedagógicas, visando à formação docente de professores de forma continuada, trata da performance do professor que atua na escola pública de Campo Grande, Estado do Mato Grosso (Brasil), e que durante sua prática pedagógica utiliza as TIC. Entre os resultados obtidos, constatou-se a facilidade com que os participantes interagiram no AVA e a troca de experiências entre os envolvidos durante a formação continuada.

Também publicado em 2016, analisou-se um artigo, intitulado “Formação de professores: condições e problemas atuais” (Gatti, 2016) que discorre sobre as preocupações referentes aos desafios encontrados durante a formação continuada de profissionais da educação, tendo em conta as formas de trabalho e carreira das professoras. Observou-se a desigualdades quanto aos níveis de conhecimento, aspectos estes que colocam em risco a formação inicial dos professores. Destaca, que há de se considerar que a formação de quem vai se formar deve se tornar a principal preocupação do capacitador. Ao final desse trabalho ficou evidente que existe a necessidade de se repensar os processos formativos de professores.

Após as publicações do ano de 2016, foram selecionadas 2 (duas) dissertações de mestrado do ano de 2017, sendo a primeira delas denominada “Educação em Rede JC: metodologia para formação continuada de professores no uso das TIC” (Botton, 2017) que resultou na produção, experimentação e análise de uma proposta metodológica para formação continuada de professoras. Nessa proposta, desenvolvida através do AVA *Moodle*, os participantes aprimoraram seu conhecimento quanto ao manuseio das TIC. Dessa forma, conforme o texto original tornaram-se empoderados, e estimulados a socializar suas práticas pedagógicas durante sua vivência no Ensino Fundamental na Internet. Alguns dos resultados apontam que o ambiente AVA *Moodle* apresentou-se como um espaço lúdico, didaticamente bem organizado, proporcionando autonomia e motivação às professoras, além de saberes acerca da inteiração sobre as TIC em suas práticas docentes.

Outra dissertação selecionada, do ano de 2017, "A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância" (Peixoto, 2017) teve como objetivo identificar e analisar os limites e possibilidades da Educação a Distância (EAD) na formação continuada, para a construção de conhecimento sobre a temática das relações étnico-raciais. Para este fim, foi utilizado o AVA *Moodle* e como resultados foram identificados os limites da EAD para a formação continuada, dentre elas, a dificuldade de organização para o estudo, a dificuldade de comunicação e interação no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Como ponto positivo foram identificadas a flexibilidade, a possibilidade de conciliar estudo e trabalho, além de necessidade de conhecer novos materiais e práticas educativas aliadas às TIC.

Do ano de 2018, selecionou-se 1 (um) artigo, 1(uma) dissertação e 2 (duas) teses de doutoramento, todas referentes ao tema desta investigação. O artigo científico, intitulado "Formação inicial e continuada de professores: uma experiência articuladora dos saberes docentes" (Miranda, 2018) tem como objetivo relatar e analisar como ocorreram as etapas formativas durante as formações inicial e continuada de professores. Para o desenvolvimento do conteúdo, foi utilizado o AVA *Moodle*. Os resultados demonstraram que houve uma consolidação da identidade profissional, a partir de uma revisão da teoria e reflexão a respeito das novas práticas do fazer pedagógico em sala de aula. E esta experiência possibilitou aos participantes certa ponderação a respeito da teoria na articulação entre o saber científico e o saber pedagógico.

A dissertação de mestrado, produzida sob o título "O uso das TIC por professores da rede pública: as contribuições de uma formação continuada" (Santos, 2018) tem como objetivo propor uma formação continuada que orientassem a aplicação das TIC em sala aula. Também apresenta uma reflexão acerca do conteúdo abordado durante a referida formação. A respeito da contextualização do tema, proporcionou uma reflexão sobre o que ocorreu no processo formativo. Os resultados demonstraram que a formação continuada tem proporcionado algumas mudanças significativas no espaço escolar. No entanto, ainda há muito a ser realizado nesse âmbito, como por exemplo, uma formação específica por área de conhecimento, para que se possa implementar, na prática cotidiana, a devida inclusão das TIC em sala de aula.

Foram selecionadas também 2 (duas) teses do ano de 2018. A primeira delas, intitulada "Da sala presencial à sua extensão no *Moodle*: criação, participação e potencialidades do ambiente virtual" (Hernandes, 2018) tem como objetivo investigar como se deu a articulação das duas

modalidades de ensino, a presencial e a virtual, através de atividades propostas para esse fim. Estas atividades serviram para implementar a formação continuada das professoras, por meio de modalidade híbrida de ensino, tanto com atividades presenciais, como com atividades no AVA *Moodle*. Os desafios foram: configurar a sala virtual e definir as atividades que seriam realizadas de forma a incluir as TIC. Os resultados mostraram que a modalidade híbrida foi aceita por uma parcela satisfatória de participantes. Deu-se uma relativa valorização dos aspectos interativos que gerou certa autonomia das participantes quanto à utilização do *Moodle*.

A tese intitulada "Expressão por meio de uma comunidade de prática: um estudo de caso em torno do Grupo de Educadores *Google*" (Oliveira, 2018) trata-se de um trabalho que investiga a comunidade formada por um grupo de educadores *Google*, responsável pela prática, e ao mesmo tempo que avalia se existe a possibilidade de formação continuada das professoras participantes. Essa tese busca identificar quais contribuições poderiam surgir e até onde pode colaborar para que ocorram mudanças na atuação docente em relação ao uso das TIC. Através das reflexões e depoimentos realizados pelos participantes, os resultados apontam para necessidade de uma formação continuada que contribua para que a comunidade participante seja proficiente em relação ao uso das TIC em sala de aula. Quanto ao referido Grupo de avaliadores do *Google*, este continua ativo na Internet e recebe contribuições mensais de seus participantes.

Após esta seleção de trabalhos que dirimem certas atividades inerentes ao campo virtual, passa-se às contribuições conceituais, que destacamos no próximo capítulo.

## CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÕES CONCEITUAIS PARA A TESE

Com objetivo de organizar uma síntese, referente à temática da investigação, considerando informações relevantes e conceitos que contribuem, não só com este pesquisador, mas também com o leitor, procurou-se então, no capítulo, trabalhar algumas perguntas latentes no percurso de pesquisa, entre elas: Como são as crianças? O que é ser adolescente na era da tecnologia? Que e quais aspectos geracionais podem contribuir com esta investigação? Como tem sido a formação das professoras?

As respectivas respostas, em alguma medida, amparam epistemologicamente o presente trabalho, considerando-se a área de atuação deste pesquisador que adota a multidisciplinaridade, que vai além de uma área tecnológica, antes somente afeito às chamadas áreas duras, mas que sentiu a necessidade de se inserir nas ciências humanas, para melhor compreender e poder contribuir com as demandas desta investigação, bem como, com a formação continuada das professoras participantes na pesquisa, e outros grupos que já manifestaram interesse em ter nos seus processos de formação, seja inicial e/ou continuada .

Assim, na busca por respostas e definições, utilizou-se de produções acadêmicas de alguns estudiosos da sociologia e da psicologia, que têm se dedicado a formação de professores. Deste modo, aprofundou-se em trabalhos de autores como Bauman (2016); Bortolazzo (2016); Buckingham (2003); Pimentel e Costa (2018); Postman (1999); Sampaio (2019); Skiliar (2014) e Souza (2017), entre outros. Adotando, então, alguns conceitos e definições sobre criança, adolescente e questões geracionais.

### **2.1. A Criança e o adolescente**

Nesta seção aborda-se os conceitos que definem e caracterizam a criança e o adolescente, importantes atores no desenvolvimento desta pesquisa. Inicialmente, considerando-se o envolvimento com escolas e a Educação Básica, apresenta-se a definição e a representação da criança, como centro do planejamento curricular no que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica no Brasil:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere (Brasil, 2013, p. 86).

Diante dessa definição, evidencia-se que a criança deve ser o centro do planejamento na escola, onde a partir de interações com os adultos e outras crianças passa (re)elaborar e construir conhecimentos, mediada por estas interações durante as práticas pedagógicas em que está envolvida, consideradas e respeitadas a faixa etária e o contexto sociocultural, em consonância com os valores éticos estabelecidos pela sociedade. Nessa vertente, Souza (2017) define criança como um "sujeito social, [...] compreendido a partir de perspectivas investigativas e teóricas distintas" (p. 7), considerando-se:

A tradição do pensamento evolucionista difundido também na esfera educacional traz a ideia de uma criança "individualizada" naturalmente e que se tornará no decorrer do seu desenvolvimento com as devidas condições favoráveis um sujeito "socializado", a escola tendo assim o papel de socializadora tanto no plano do conhecimento como das relações (Souza, 2017, p. 74).

Com isso, podemos considerar que para este processo de socialização a criança toma como referência as pessoas, e outras crianças que encontram-se no ambiente escolar, tanto para favorecer o desenvolvimento de sua autonomia quanto para inseri-la à socialização que a escola deve lhe proporcionar, confrontando informações trazidas de outros espaços sociais, como valores éticos, que podem ser modificados conforme o seu desenvolvimento emocional e cognitivo, a seu próprio tempo e ritmo.

Noutra perspectiva, Buckingham (2003, p. 11) afirma que a "infância é, portanto, um termo mutável e relacional, cujo sentido se define principalmente por sua oposição a uma outra expressão mutável a idade adulta". Ainda Skiliar (2014, p. 135) ao se referir à criança, se manifesta observando que "nenhuma idade está em seu lugar, a não ser na infância. Só a criança é capaz de fazer durar sua própria duração. Só a criança, sabe, sem saber como, permanecer em sua infância".

Postman (1999) se refere a infância, considerando a tecnologia, observando que esta, a tecnologia, pode influenciar negativamente as crianças, afirmando que existe diferença quanto à divisão de atividades entre o mundo adulto com muitos afazeres e o mundo imaginário infantil, onde as crianças aparentemente estão se aproximando da maturidade, ao nosso ver, muitas vezes sem um olhar mais apurado dos adultos, sempre com muitas atividades. Junte-se a isso, o fato de que as crianças têm se envolvido cada dia mais em atividades midiáticas e por esse motivo, diminui a quantidade de crianças que frequentam regularmente locais públicos, como praças, parques, entre outros. Em um passado recente, a convivência entre crianças era comum nestes

locais. Porém, hoje, os *smartphones* aparentemente conferem a elas sentido de semelhante interação sem que saiam de casa.

Souza (2019, p. 104) assegura que essa nova ordem tende à normalidade à medida que "a construção da concepção da infância e o entendimento sobre as reflexões que esta fase da vida desperta na contemporaneidade é algo relativamente recente na história". No mesmo sentido, Ponte (2016, p. 2) afirma que as crianças da atualidade estão crescendo em condições diferentes das que cresceram seus pais. Neste aspecto, muitos adultos lembram com carinho de sua infância, com brincadeiras de corrida no saco, jogos de bolinha de gude, esconde-esconde, pega-pega dentre outras, marcaram positivamente a infância. Embora as brincadeiras ao ar livre fossem mais frequentes do que hoje, e as crianças tivessem pouco ou nenhum contato com a tecnologia. Vale ressaltar, que os tempos são outros, onde a maioria das crianças provavelmente levarão nas lembranças o seu primeiro *smartphone*, os jogos *online*, ou seu primeiro vídeo disponibilizado no *YouTube*, entre outras atividades virtuais.

Buckingham (2007) assevera que por meio da interação com as tecnologias (mídias, em especial a televisão), as crianças desenvolvem autonomia e facilidade para criar e modificar o mundo em seu entorno. Partindo desta afirmação, a maioria das crianças e adolescentes hoje, dependem das TIC, pois vivem cercadas de muitos equipamentos tecnológicos, e nos parece senão impossível, mas muito difícil reverter esta ordem.

Nesse mesmo sentido, algumas definições foram elencadas, considerando-se utilização das TIC pelos adolescentes e suas experiências em meio a esta realidade. Campeiz (2017, p. 13) enfatiza que "os adolescentes são sujeitos que têm uma sensibilidade e habilidade com a tecnologia digital, fazendo um uso intenso dessas ferramentas". Além disso, a maioria dos adolescentes admitem utilizar as TIC por mais de duas horas por dia (Cetic.br, 2017). Entretanto, não se tem certeza de que essa utilização passe por um caminho seguro, pois cada habilidade está condicionada à facilidade de acesso aos *gadgets*, muitas vezes de forma intuitiva, e assim estes adolescentes conseguem acessar o que desejam, principalmente em *smartphones*. Sobre isso, Pimentel e Costa (2018) enfatizam que os adolescentes utilizam de muitas formas as TIC em seu dia a dia, nestes termos:

Um hábito dos adolescentes é usar as TIC para a comunicação/interação em busca de informações que necessitam no dia a dia. Eles não fazem apenas pesquisas acadêmicas ou escolares, mas buscam cotidianamente informações que lhes sejam relevantes para a realização de tarefas diárias, e outros interesses (Pimentel & Costa, 2018, p. 139).

O que a nosso ver, considerando-se processos de interação já mencionados, não seria diferente, uma vez que na atualidade a maioria das pessoas vivem conectadas às redes, o que lhes possibilita compartilhar mensagens, dialogar, discutir diferentes tipos de conteúdo, tudo de maneira muito veloz, embora não se apercebam, que estes conteúdos podem ser muito superficiais. Não sendo diferente dos adultos, visto que os adolescentes não pertencem a um grupo chamado de “multitarefa” (Prensky, 2012). A respeito deste uso contínuo de tecnologias pelos adolescentes, Bortolazzo (2016) destaca:

As implicações do uso de computadores, videogames, tablets e smartphones, no desenvolvimento intelectual e social dos mais jovens, têm feito emergir um tipo específico de representação, a do sujeito digital multitarefa. Esse tipo de representação sublinha a “naturalidade” com que os sujeitos acabaram assumindo a velocidade como parte do cotidiano, inclusive, sendo agora classificados como detentores de uma cognição com função “multitarefa” (Bortolazzo, 2016, p. 10).

Pesquisadores como (Prensky, 2012; Chen; Yan, 2016) reagem a favor da multitarefa, destacando a capacidade que a criança e, especialmente o adolescente, revelam habilidades para realizar mais de uma ação ao mesmo tempo. Por exemplo, podem estar assistindo um vídeo no *YouTube* e enviando uma mensagem no *smartphone* simultaneamente.

E neste cotidiano, Santos (2017) observa que, com o passar do tempo, a atenção sobre o interesse dos adolescentes pelo desempenho de outros jovens, com idades semelhantes, deva possibilitar maior acesso às redes sociais. E que os adolescentes enviam mensagens para dar ênfase a postagens de si mesmo:

Conforme o adolescente vai se tornando intelectualmente maduro, sua forma de pensar e formar ideias vai se modificando. Ele deixa de lado o pensamento concreto e passa a ter um pensamento mais generalizado e abstrato, consegue lidar melhor com o conceito de tempo e aumenta seu interesse por si e pelos outros (Santos, 2017, p. 17).

Esse período da vida humana, entre a infância e a fase adulta, é marcado pelas transformações biológicas, comportamentais e psicológicas, momento em que a sociedade encara os adolescentes, e como este adolescente observa a sociedade. Isso reflete-se no seu comportamento, demonstrando que:



o adolescente possui algumas características psicológicas que são específicas da faixa etária, tais como: a grande procura pela independência e liberdade, manifestação de agressividade e mudanças bruscas de humor, preocupação em demasia pela aparência e conflitos com os pais e professores (Santos, 2017, p. 16).

De acordo com esse cenário, segue-se, na mesma linha, algumas considerações sobre como são as crianças da atualidade e a forma como ocorre a revolução digital nos últimos anos. Assim, procurou-se apresentar algumas características ou categorias geracionais, considerando-se as gerações X, Y, Z e Alfa.

## 2.2. Sobre as gerações

Ao tratar do conceito de gerações, inicialmente vai-se ao Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa (Ferreira, 2010, p. 377), onde encontra-se que a palavra geração tem origem no latim (*generatione*), e significa: “sf. 2. Cada grau de filiação de pai a filho. 3. Conjunto de pessoas nascidas pela mesma época. 4. O espaço de tempo (aproximadamente 25 anos) que vai de uma geração a outra”. A respeito desta definição, durante muito tempo o lapso temporal de 25 anos, ou seja, a média de idade com que os brasileiros se casavam, e tinham filhos neste período. Essa concepção define e está ligada a uma ideia a ser modificada de forma temporal, ou seja, 25 anos depois dava-se o surgimento de nova geração.

Ao ampliar cientificamente o conceito de geração, lança-se mão das contribuições de alguns pesquisadores. Assim, Bortolazzo (2012) observa que esse período está encurtando cada vez mais, devido aos avanços e os efeitos do uso das TIC, devido às mudanças tecnológicas, apresentadas na vida social das pessoas na sociedade contemporânea. Para Novaes (2018, p. 3) "geração se refere a grupos com forte identidade histórica, que elaboram o material de suas experiências comuns segundo diferentes modos de vida e que participam de um destino comum, partilham ideias e conceitos". Neste sentido, Indalécio e Ribeiro (2017, p. 139) destacam que "cada geração no decorrer da história carrega consigo uma cultura própria, particularidades, modelos e a crença de que é única, original, mais avançada e mais competente que todas as anteriores". A partir desta definição pode-se recomendar que as TIC podem de alguma maneira influenciar o comportamento humano em relação à dependência tecnológica. Como exemplo disso, pode-se pensar na relação que as pessoas tinham com as agências bancárias, visto que, há pouco tempo necessitavam estar fisicamente nestes ambientes, para um simples pagamento de um boleto. Entretanto, atualmente a maioria das pessoas utilizam aplicativos para resolver diversos assuntos pertinentes a espaço tais como agências bancárias, de acordo com suas

necessidades. Outro exemplo é que os estudantes atualmente compartilham ideias relevantes, através de aplicativos de comunicação instantâneos, envolvendo diversos temas. Desta maneira, a utilização das TIC, assim como pode facilitar a vida dos usuários, também podem auxiliar no processo interativo da educação, ao oferecer atividades que podem ser mediadas de diferentes maneiras de uma geração para a outra.

Em relação ao ambiente escolar, que nos interessa diretamente, considerando-se a problemática da pesquisa, o nosso destaque é para a convivência simultânea de diferentes gerações no mesmo espaço. Atualmente esse espaço revela uma forte intersecção de pais e professoras que fazem parte da geração X, ou seja, pessoas que nasceram entre 1965 e 1982. Temos também o grupo da geração Y, onde estão pais, professoras e gestoras que nasceram entre os anos de 1983 e 2000; já a geração Z são jovens e adolescentes que nasceram entre 2000 e 2009; e, finalmente, a geração Alfa que são os pré-adolescentes e crianças que nasceram após 2010 (Fava, 2014; Indalécio, 2017; Ribeiro, 2017 & Rodrigues, 2017). Assim, procurou-se entender como as experiências coletivas, vivenciadas em um determinado período, vinculadas à grandes mudanças tecnológicas, e como esses períodos que determinam as gerações estão cada vez menores. Para mais subsídios sobre estas relações, passa-se a tratar, pormenorizadamente, cada uma destas gerações.

### **2.2.1. A geração X**

As pessoas que nasceram entre 1965 e 1982, como já mencionado, foram classificadas como pertencentes a geração X. São identificadas como os filhos dos *Baby boomers* (Nascidos entre 1946 e 1964). Nesta geração, pai e mãe se inseriram no mercado de trabalho; as mulheres conseguiram mais espaço nesse universo (Comazzetto, et al. 2016; Júnior et al. 2016). A geração X foi preparada para crescer na ausência dos pais, tanto por motivos profissionais, quanto pelo alto número de divórcios ocorridos na vigência desta geração. Assim, a geração X foi mais empreendedora do que a geração que a antecedeu. Giloli e Brito (2018, p. 39) afirmam que “esta geração corresponde a adultos com média superior a 40 anos de idade e conseguem adicionar informações de uma maneira rápida, eficiente e com facilidade se adaptar a diversas situações”. Outra característica desta geração, refere-se a muitas pessoas individualistas, com opiniões próprias, sendo seus objetivos pessoais mais importantes do que o trabalho em equipe (Júnior et al., 2016).

Estas características chamaram a atenção de estudiosos, considerando-se sua forte determinação para cumprir desafios e aperfeiçoar cada vez mais a capacidade de utilizar os *gadgets*. Conforme asseguram Rocha et al. (2018, p. 84) os integrantes da geração X “são rápidos, espertos e até mesmo quebram regras para cumprir desafios, sempre buscando aprimorar e desenvolver habilidades”. Diante ao desenvolvimento destas habilidades tecnológicas, o mundo das tecnologias tornou-se automático para as crianças que encontram informações de forma muito rápida. Entretanto, isso pode não ser saudável aos processamentos cognitivos e de interpretação. Neste sentido, Teixeira (2016) alerta para a dificuldade dessa geração em compreender e absorver novos conhecimentos, mesmo sendo pessoas que vivem entre *bits* e *bytes*. Ainda sobre este aspecto, afirma que “a tecnologia se desenvolve com uma velocidade muito superior a nossa capacidade de entendimento, aplicação e uso, e mais do que isso: a nossa capacidade efetiva de absorver e aproveitar plenamente dessa evolução” (Teixeira, 2016, p. 2).

A geração X cresceu ouvindo falar de *walkman*, *pager*, vídeo cassete, entre outros. Porém as novas tecnologias ainda estavam um tanto distantes. Passaram por alguns eventos na área da tecnologia dentre eles, o lançamento da TV em cores, o a invenção do computador pessoal e a Internet. Entretanto, simultâneo a tudo isso, no Brasil, viveu-se o advento das altas taxas de juros, mudanças de moeda e inflação descontrolada. Fatores que em alguma medida, podem explicar o individualismo e a busca desenfreada por maiores salários (Comazzetto et al., 2016).

### **2.2.2. A geração Y**

Da geração Y, fazem parte as pessoas que nasceram entre 1983 e 2000. Uma das características desta geração, é a valorização do trabalho em equipe pelos estudantes mais do que pelas gerações antecessoras (Moura, Monteiro e Moura, 2019; Lima e Zago, 2018). Essa geração também é nomeada como geração da Internet ou geração milênio (Jordão, 2016; Santos e Souza, 2013 e Teixeira, 2018).

Diversos estudos foram realizados com esse público e, de acordo com Teixeira (2018, p. 5) esta geração “caracteriza-se pela observação peculiar que esse grupo de jovens foi o primeiro a ter crescimento totalmente em uma sociedade informatizada, com computadores”. E Novais (2018, p. 6) complementa, observando que os filhos desta geração foram “educados pelos jardins de infância, babás e pela TV, o que resultou em pessoas individualistas, mais independentes e distraídas”. Os filhos, nessa geração, foram superprotegidos e mimados como forma de

compensar a ausência dos seus pais, visto que estes estavam trabalhando e/ou estudando. Assim, essa geração aprendeu como incorporar a tecnologia em suas vidas. A Internet, portanto, abriu as portas do mundo para esta geração, e suas identidades poderiam transcender os locais físicos. Cresceram em um mundo estável e que valoriza a infância.

Esta geração revela alta autoestima. Fazem parte de público que passou a tomar contato com os *gadgets* com mais frequência. Além disso, "são os primeiros jovens a efetivamente contarem com acesso *online* durante toda a vida e para eles, internet, *smartphones* e computadores sempre existiram" (Teixeira, 2018, p. 5). Por essa razão, tornaram-se pessoas dinâmicas, chamadas multitarefas, porque querem estar envolvidos e participar de todo o processo daquilo que lhes diz respeito. Teixeira (2018, p. 5) exalta a geração Y por se aproximarem de muitos conteúdos e, apesar do contato com as tecnologias, revelarem valores éticos, por entenderem que "uma sociedade baseada em valores francos e positivos pode ser a gênese de um futuro promissor".

Outra característica marcante dessa geração, é que ficam desmotivados facilmente quando seu trabalho se torna uma rotina. É uma geração muito impaciente, que traça planos ambiciosos para si, mas não têm paciência para persegui-los. No entanto, vivem intensamente o presente, pois consideram que o tempo é real, como o próprio nome diz, o passado já passou e o futuro é incerto. Moura, Monteiro e Moura (2019, p. 3) registram que a "geração Y, é famosa por seu imediatismo, e não se preocupa em poupar ou guardar, mas sim compartilhar". Todavia, a geração Y necessita ser constantemente desafiada para que responda a sua própria sobrevivência.

### **2.2.3. A geração Z**

A geração Z, são os nascidos entre 2000 e 2009. Utiliza-se o Z, porque vem de *Zapping*, no sentido de troca instantânea de canal. Outra denominação para esta geração é "geração da internet" (Tapscott, 2010).

Esta geração pode ser constituída dos filhos de pessoas da geração X ou Y, e esta diferença pode afetá-la em sua relação com a tecnologia. Os pais que são da geração X foram educados muitas vezes, sem acesso à Internet e, dessa forma costumam ser mais restritivos quanto ao uso das TIC pelos filhos. E essa situação vem ao encontro do que afirmam Indalécio e Ribeiro (2017, p. 139) de que "é natural que indivíduos de diferentes gerações se desenvolvam em épocas

distintas e, desta forma, sejam influenciados por outras visões e outros comportamentos que eventualmente venham gerar conflitos entre os constituintes". Os integrantes da geração Z, cresceram podendo se apropriar do que existe de melhor na tecnologia de sua época.

A principal característica da geração Z, é a familiarização "com os códigos e com os processos de gestão da informação audiovisual em circulação por múltiplas redes" (Campos, 2011, p. 12). Aqui, temos os *smartphones*, que atualmente oferecem ao adolescente desta geração uma série de aplicativos sem fins educacionais, mas nem por isso, deixam de ser utilizados nas escolas de Ensino Fundamental. Assim, Oliveira e Barbalho (2017, p. 87) destacam, quanto à tecnologia, que "com enorme variedade de formatos e cores, o aparelho se transforma em uma forma de comunicação das atitudes dos jovens", o que completam Indalécio e Ribeiro (2017, p. 140) "se a geração Y foi dominada pela tecnologia, a geração Z é dominada pela velocidade da tecnologia".

Noutro sentido, Grossi, Lopes, e Galvão (2014, p. 7) observam que "os jovens de hoje, estão inseridos em um contexto no qual a informação é distribuída em variadas mídias, em tempo real, de fácil acesso e disponíveis em praticamente todos os lugares", com destaque para o fato de que "as habilidades, a intimidade e familiaridade com os recursos tecnológicos é muito natural para os jovens Z" (Indalécio & Ribeiro, 2017, p. 140). A geração Z "é caracterizada por um grupo fortemente imerso em uma era digital com uso de *smartphones*, computadores, *tablets* desde a infância. Há uma maior acessibilidade à internet, que proporciona a obtenção e compartilhamento de informações" (Morbeck e Cedro, 2018, p. 423).

Na definição de Passero, Engster e Dazzi (2016, p. 2) "a geração Z é uma nova geração multitarefa, imediatista e falante da "linguagem digital", onde "o telefone celular e a Internet são itens quase indispensáveis no dia a dia desta geração. Recebem um volume maciço de conteúdos diariamente" (Mussio, 2017, p. 19). Tapscott (2010, p. 93) concorda com esta visão e observa que "os jovens necessitam de respostas e *feedbacks* instantâneos, como o Google e outras ferramentas de busca respondem às perguntas em poucos segundos, assim assumem que todo mundo vai responder rapidamente também".

Segundo esta última visão, a geração Z é imediatista, e não tem paciência para aguardar informações. Para este grupo "tudo está disponível, tudo é rápido, instantâneo, acentuado por um processo de globalização a velocidade da informação e sua disseminação são praticamente

imediatas" Teixeira (2018, p. 8). Por outro lado, contrário ao imediatismo, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2016) destaca que a "educação e imediatismo são termos contraditórios. Não se pode ter os dois. Ou se tem uma educação de qualidade ou se tem o imediatismo".

Deste modo, Mussio (2017, p. 20) adverte que, "acostumados com a comunicação virtual, esta geração tende a ter dificuldades para se expressar oralmente". Sua maneira de pensar foi influenciada desde o berço pelo mundo complexo e veloz que a tecnologia proporciona. As crianças desta geração não conhecem um planeta sem computador, *chats* ou *smartphone*. E que "as habilidades tanto na gravação de vídeos como ao tirar fotografias e editá-los, é uma das características dos Z" (Indalécio & Ribeiro, 2017, p. 140). Neste sentido, considera-se que esta geração está utilizando cada vez mais os dispositivos tecnológicos e conseqüentemente vem desenvolvendo habilidades surpreendentes no manuseio de mídias digitais.

Já Monteiro e Pereira (2018, p. 11) tecem outras considerações em relação às habilidades e o manuseio de aplicativos por essa geração, qual sejam: "os alunos (especialmente da geração Z) já possuem habilidades para a gravação de vídeos e áudios, formatam os denominados Memes para compartilhar no *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp*, com uma linguagem repleta de particularidade". A interatividade, a rápida comunicação e troca de informações entre esta geração pode não ser uma maneira atrativa, e algumas vezes de dependência, quando se trata do uso das TIC.

#### **2.2.4. A geração Alfa**

A geração Alfa é assim denominada, por se tratar de crianças que nasceram a partir do ano de 2010, e isso se deve ao rápido desenvolvimento da tecnologia dos últimos anos, proporcionando a esta geração (a mais recente deste século) a possibilidade de ser considerada 100% digital. Para Indalécio e Ribeiro (2017) esta geração será a mais adaptável às inovações tecnológicas que estão por vir, porque já nasceram e estão imersos em diversas tecnologias.

O termo geração Alfa tem origem na primeira letra do alfabeto grego e foi usado pela primeira vez pelo sociólogo australiano Mark McCrindle, em março de 2010. Os pais dos estudantes desta geração revelam-se mais conectados às TIC, porque nasceram e viveram toda sua infância e adolescência com a presença destas. Para Morbeck e Cedro (2018, p. 424) "a

geração alfa, formada pelos nascidos a partir de 2010, é a mais recente e a mais exposta aos avanços digitais".

Considera-se cedo antecipar alguns resultados confiáveis, visto que as pesquisas são recentes e ainda incipientes. Entretanto, a tendência indica que os alunos da geração Alfa serão independentes e com habilidades extraordinárias de adaptação às TIC. Por outro lado, a geração Alfa terá menos interações pessoais que as anteriores, devido ao fato de estar mais ligada às novas tecnologias. Um aspecto provável é que tal geração poderá sofrer alteração em sua comunicação oral. Para Indalécio e Ribeiro (2017, p. 146) na geração Alfa, os indivíduos "são mais preparados para resolução imediata de problemas, por apresentarem maior capacidade de assimilação e formulação de estratégias, porém, habilidades matemáticas e de vocabulários estão diminuindo ao passar dos anos".

Diante de uma infinidade de informações que podem ser transformadas em novos conhecimentos, esta geração já nasce na era das telas sensíveis ao toque, comandos de voz, brinquedos, além de estarem expostos a estudos para desenvolver suas habilidades motoras e intelectuais.

Essa nova geração de nativos digitais possui uma identidade virtual, pois passam a maior parte do tempo conectados através das redes sociais, blogs, jogos *online*, em meio às inovações tecnológicas. Nesses espaços socializam, se expressam criativamente e compartilham ideias e novidades. Desse modo, muitos nativos digitais não distinguem o *online* do *offline* e diante dessa realidade virtual aparecem as preocupações, em especial, dos pais e professores referente à segurança e privacidade dos nativos no ciberespaço (Santos & Ippolito, 2011, p. 158).

Indalécio e Ribeiro (2017, p. 144) ainda defendem que "a geração alfa será a geração mais inteligente por causa do maior acesso à educação formal e, principalmente, ao maior acesso à informação". Devido às inserções tecnológicas muito intensas desta geração, devem crescer demandas que são flexíveis e fluídas, como destaca o sociólogo Zygmunt Bauman (2016) em sua obra *Amor Líquido*, na qual este autor destaca que *a geração Alfa observa o mundo através das telas*.

Observa-se, além disso, que conforme estas características, reafirma-se que tecnologia em excesso acaba causando preocupações em certos pais dessa geração, porque algumas gerações anteriores apresentavam costumes diferentes e tinham outras fontes de estímulos, tal como a interação social nas ruas, a brincadeiras, entre outras formas de socialização. Outra

preocupação é quanto à resposta rápida e a epidemia de ansiedade que toma conta das crianças desta geração, pondera Meirinhos (2015).

Com estas informações sobre as gerações X, Y, Z e Alfa, busca-se aprofundar as discussões sobre as gerações X e Z, onde, cronologicamente, estão situadas as professoras e alunos, respectivamente, público desta pesquisa. Vale lembrar que a generalização das gerações, colocada no mesmo nível, a partir de uma data, determinada por nascimentos no período que houve um grande crescimento na utilização das tecnologias, pode acabar rotulando crianças e adolescentes que ainda estão à margem delas, pois, por algum motivo, não desenvolveram certas características tais como habilidades de manusear as tecnologias. Entretanto, é muito comum jovens participarem de um mundo cada vez mais conectado, vencendo barreiras e desafios tecnológicos com certa facilidade.

Considerando-se que a evolução tecnológica é muito rápida e que os ciclos estão muito curtos, torna-se mais difícil, qualquer previsão de como será a vida dessas crianças quando chegarem à maioridade. Uma das preocupações dos estudiosos é com relação ao amadurecimento das crianças que fazem parte da geração Z, em relação a sua atuação na sociedade, devido à grande quantidade de *gadgets* e de uma gama de informações disponíveis que costumam tirar a atenção desses jovens. Nessa vertente, segue-se a discussão sobre certos conflitos que podem existir entre tais gerações no contexto escolar.

### **2.3. Alguns conflitos entre gerações**

Para referendar este assunto, toma-se como referência de conflito entre gerações, as contribuições de Aninger (2007, p. 1) que estaca que os “conflitos surgem a partir da diversidade de pontos de vista entre pessoas, da pluralidade de interesses, necessidades e expectativas, das diferentes formas de agir e de pensar de cada um dos envolvidos”. Seja por meio de *smartphone*, computador ou *tablet*, as diferentes tecnologias, presentes no cotidiano de alunos e professoras, podem ocasionar algum mal-estar em relação à utilização das TIC, nessa interação para a aquisição do conhecimento. Assim, diante da presença das gerações X (professoras) e Z (alunos) no mesmo ambiente, torna-se importante o entendimento de que um conflito entre estas gerações, em relação ao uso das TIC, não significa um apelo negativo. Pelo contrário, considera-se que essa situação deva ser encarada com preocupação, considerando-se o crescimento intelectual dos envolvidos.



Discussões sobre o papel da escola em relação aos conflitos entre alunos e professoras devem estar acontecendo em muitos países do mundo, especialmente sobre a presença maciça das TIC no ambiente escolar, o que não significa necessariamente que está se tratando sobre o uso adequado destas. Visto que, uma das dificuldades reside em observar:

Se adultos apresentam sérias dificuldades de controle no acesso a tecnologias e mídias digitais, com crianças e adolescentes a situação é muito mais severa, visto que essas ainda não desenvolveram a autoconsciência e o autocontrole, nem a maturidade cerebral e nem as competências sócio emocionais (Mussio, 2017, p. 7).

Passero, Engster e Dazzi (2016, p. 7) enfatizam que "o computador deve ser usado de modo consciente, assim como qualquer outra tecnologia, de modo que seus efeitos adversos sejam superados pelos efeitos positivos desejados", do contrário essa utilização pode ocasionar, a crianças e adolescentes, uma utilização inadequada das TIC. Atualmente, por exemplo, os *gadgets* foram construídos e conectados à Internet levando tanto crianças como adolescentes a conhecer outras pessoas e pesquisar sobre o que quiserem nas redes sociais. Estes equipamentos eletrônicos proporcionam uma visão ampla do mundo e desafiam a educação diariamente. O que antes era restrito, hoje pode ser compartilhado com pessoas do mundo inteiro.

Nesta perspectiva, Monteiro et al. (2016, p. 7) asseguram que "os conflitos, em geral, surgem pela diferença de ideais e embates de pensamentos, muito mais perceptíveis nas interações entre integrantes da geração Y com membros das gerações que a precedem, onde está situada a maior diferença no modo de pensar e agir". Sendo assim, é importante existir uma mediação de conflitos entre as gerações.

No ambiente escolar, as gestoras exercem papel fundamental na solução entre estes conflitos. Muitas vezes precisam intervir como mediadoras antes mesmo que aconteça o inevitável, e para isso podem promover um bom desempenho na utilização das TIC na comunidade escolar. Considera-se, que esteja ocorrendo mudanças, pois "com a geração Z, está chegando ao fim o tempo em que as professoras entravam em sala de aula e a fonte de transmissão do conhecimento eram suas palavras e o quadro negro, diante de uma turma concentrada e em silêncio" (Monteiro et al. 2016, p. 6). Aparentemente os conflitos têm início, tendo-se em vista que muitas pessoas da geração X não conseguem compreender a gravidade dos conflitos, passando a não concordar com o conflito, como possibilidade pedagógica. E não concordando, tornando-se resistentes às

mudanças. Isso pode ocorrer porque "a internet veio provocar uma verdadeira revolução no mundo da informação e do conhecimento" (Meirinhos, 2015, p. 3).

Passero, Engster e Dazzi (2016, p. 7) recomendam que a escola deve "estabelecer meios seguros de uso de TIC dentro e fora da escola; estudar o uso do celular dentro da sala de aula por crianças e jovens no ambiente escolar".

Salienta-se que para esta pesquisa, a geração Alfa ainda não é foco, considerando que os alunos com os quais temos contato, não se enquadram nesta faixa-etária. No entanto, trata-se de pessoas com idade adequada para estar na escola e, considerando o padrão de conflitos gerados, certamente poderão gerar mais conflitos em relação à restrição das tecnologias por parte de algumas professoras, visto que se trata de nativos digitais, ou seja, como vimos, sua lógica está direcionada as tecnologias. Por outro lado, Setzer (2014) afirma que a utilização das TIC por crianças e adolescentes sem orientações, pode trazer muitos desconfortos, principalmente na área da saúde. Além das tecnologias tratadas com resistência no ambiente escolar, podem oferecer uma influência negativa ao rendimento escolar, visto que o tempo dispensado por alguns às TIC, pode não estar ligado aos estudos, mas sim a outros interesses.

Interessante pensar com Sabaityte e Davidavicius (2017) quando destacam que, a partir da geração Z, as pessoas raramente leem um manual de instalação, mas vão diretamente manuseando e buscando informações na Internet sobre como instalar determinado aparelho. Isso devido a maneira diferente de lidar com o aprendizado, característica dessa geração. Desta maneira, concluem que muitas pessoas, a partir da geração Z, não querem estudar para pôr em prática os conhecimentos recebidos. Entretanto, esses alunos querem resolver o problema na base do erro e acerto, para depois estudar como foi realizado todo o processo de resolução de uma atividade.

Conforme o dinamismo dessas gerações ligadas às TIC, um conjunto de pessoas, com poucas diferenças de idade, conseguem observar o mundo de forma diferenciada. São formas diferenciadas de pensar, de compreender o mundo e a realidade contemporânea, marcada por toda história atual, que consegue aprender com o passar do tempo. Assim, vivencia-se uma mistura geracional que não se restringe apenas ao ambiente familiar, mas principalmente se encontra no ambiente escolar. Isso pode ser desafiante aos educadores. Salienta-se, portanto, que

as tecnologias no ambiente escolar tornaram-se realidade e não se resumem apenas a uma sala de aula informatizada.

#### 2.4. A formação continuada das Professoras e a utilização das TIC

Nesta seção aborda-se os desafios quanto à formação de professoras na atualidade, e também a importância das TIC neste processo contínuo. Para Santos (2011, p. 39) o processo de formação de professores no Brasil, teve início na década de 1960, com a aprovação da Lei nº 4.024/61, onde “são instituídos os currículos mínimos de validade nacional e a complementação fixada por estabelecimentos de ensino, o que deve ser considerado um pequeno avanço em relação ao que se tinha até aquele momento no campo da formação profissional”. No entanto,

as significações sobre a docência e sobre o professor são construídas muito antes de entrar numa sala de aula, pois temos uma representação do que seja um professor com base nos saberes construídos ao longo de nossas histórias de vida, onde nossas experiências refletem comportamentos, valores, posturas profissionais e pessoais, que são os nossos primeiros saberes construídos sobre a docência. Esses saberes fazem parte de nossa trajetória. Entre os conceitos que definem a *formação* docente, categorias têm tangenciando a elaboração e reelaboração destes conceitos (Santos, 2011, pp. 121-122).

Buscou-se a abordagem de alguns autores, que contribuam com conceitos que perpassem a formação docente. Dentre os estudiosos que têm se dedicado à formação de professores, recorremos a alguns, como Alarcão (2011); Barbosa e Fernandes (2017); Barretto (2016); Botton (2017); Candau (1997); Carvalho (2017); Gatti (2017); Gorzoni e Davis (2017); Imbernón, Neto e Fortunato (2019); Nòvoa (2011); Santos (2011); Tardif (2002) e Vasconcelos & Oliveira (2017), dentre outros.

Com isso, recorremos a Gorzoni e Davis (2017, p. 6) ao afirmarem que “um dos objetivos da formação continuada é colocar o professor em contato com as novas descobertas da área da educação, mas na realidade, ela acaba suprimindo as deficiências da formação inicial”. Deste modo, temos aqui um desafio histórico conseguir em simultâneo o aumento da expectativa de aprendizagem das professoras e reconfigurar a formação inicial dessas profissionais com a formação continuada,

no entanto, o que considero relevante realçar é que a formação contínua não deve ser encarada como um adendo à formação que faltou. Formação contínua não é suprir deficiência de formação anterior, formação contínua é a necessidade de integrar vida e formação; articular a pessoa do professor às circunstâncias de seu trabalho e profissão, de forma crítica e integrada; criando condições de vivências formativas que permitem o autoconhecimento; a autoformação; os processos de identidade e profissionalização docente (Imbernón, Neto & Fortunato, 2019, p. 98).

Tardif (2002, p. 288) argumenta de forma semelhante quando afirma que "a formação usual visa habituar os futuros docentes a prática profissional de professores e fazer deles práticas reflexivas", estabelecendo uma ligação entre a Universidade e as escolas da Educação Básica, a partir das quais a professora em formação tenha um corpo teórico suficiente para alicerçar sua prática. Porém, apenas esses conhecimentos específicos não bastam.

Há que se considerar que a "formação continuada é o processo que deve ter como *locus* da formação a própria escola; ter como referência fundamental o reconhecimento e a valorização do saber docente e levar em consideração as diferentes etapas do desenvolvimento profissional" (Botton, 2017, p. 76). Deste modo, pode-se considerar que a formação continuada, não é apenas um curso realizado para cumprir com a legislação ou para somar algumas horas em relação a um determinado plano de carreira, mas sim um processo contínuo que valoriza a experiência da docente.

Ao que António Nòvoa (2011), se manifesta, uma vez que o modo como é realizada a formação faz toda a diferença,

Nos últimos anos, houve uma expansão sem precedentes da comunidade da formação de professores, em particular dos departamentos universitários na área da Educação, dos especialistas internacionais e também da "indústria do ensino", com os seus produtos tradicionais (livros escolares, materiais didáticos, etc.) acompanhados agora de uma panóplia de tecnologias educativas (Nòvoa, 2011, p. 17).

Esta observação remete a uma nova condição que adentra também os espaços da escola e da educação formal, fazendo emergir questionamentos quanto a possíveis posicionamentos e desafios para esse campo, a utilização das TIC, no cotidiano das atividades escolares, pelas professoras, necessitam revelar a compreensão e desfrutar da possibilidade de que não há limites para que estas tecnologias sejam utilizadas no processo de ensino e de aprendizagem. Assim, pode-se situar as professoras no mundo contemporâneo da educação com vistas a alinhar as expectativas da aprendizagem, definindo competências, habilidades e saindo das amarras dos conteúdos a serem ensinados:

Um novo olhar e consideração sobre como se forma e quem forma os docentes da Educação Básica está sendo requerido ante o cenário social e a situação educacional do país, bem como em face das necessidades postas por perspectivas democráticas e de equidade para o atendimento das novas gerações quanto à sua educação escolar (Gatti, 2017, p. 1152).

Com isso, observamos que formação continuada tem passado por uma reformulação positiva, considerando-se as demandas do momento em que se depara com o paradoxo de alunos

que fazem parte de uma geração bem próxima das TIC e de professoras que, em algumas situações, ainda resistem às TIC, expressando inclusive o temor de que possam ser substituídos pelos instrumentos tecnológicos.

No entanto, existem professoras que estão se adaptando de maneira fácil, e rapidamente às novas tecnologias, e outras ainda vivendo o movimento inicial nesse processo. Entretanto, com o avanço do mundo digital, e diante da velocidade e do fluxo de informações, as mudanças vêm impactando diretamente a vida destas professoras, o que conseqüentemente impacta a sua formação.

Se adaptando a globalização e progressiva incorporação das TIC ao mundo do ensino têm aberto novas possibilidades e desafios para o trabalho docente. Um dos mais importantes é, sem dúvida, a possibilidade de estabelecer conexões interinstitucionais como mecanismo para a melhoria do ensino (Imbernón, Neto & Fortunato, 2019, p. 15).

Nesse sentido, observa-se a transformação, a partir de situações sociais e culturais que passam pela inundação de informações verdadeiras e não verdadeiras que circulam pela Internet, a partir do momento que se pensa e repensa a formação das professoras enquanto responsáveis pela (e)elaboração do conhecimento, no vislumbre de um profissional colaborativo para construção da cidadania e conseqüentemente para melhoria geral da sociedade (Barbosa & Fernandes, 2017). Deste modo, podemos dizer que esta professora, passa a ser uma pesquisadora da sua própria prática.

A professora, ao tornar-se uma pesquisadora da sua prática, passa a revelar-se uma pessoa reflexiva em virtude da natureza do seu trabalho. Desta forma, uma professora que refletisse sobre sua prática diária, aumentaria seu potencial docente e ampliaria os caminhos de suas atividades de ensino e aprendizagem, por meio da aquisição de novos saberes. Para Alarcão (2011, p. 44) “a noção de professor reflexivo se baseia na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores”.

E nesse sentido, assim como Vasconcelos e Oliveira (2017, p. 2), podemos asseverar que “o uso das TIC modifica e altera o processo de ensino e aprendizado das docentes, sendo que o uso destas tecnologias pode promover inovação e transformam a educação, representando processos concretos de mudança”. Desta maneira, a alteração nas percepções e a forma de colocar diante destas tecnologias, altera principalmente a consciência dos participantes. Usar as

TIC implica uma mudança de conduta, competência e habilidade, e o educador assume novas características no processo.

É preciso considerar que com a utilização das tecnologias móveis na escola, com finalidades também pedagógicas, surge a emergência da elaboração de novas propostas de formação continuada que considerem a mudança de paradigma sobre o papel da escola, do trabalho docente e do próprio conceito de aprendizagem (Carvalho, 2017, p. 73).

No entanto, é importante lembrar que, dentre esses desafios, a inclusão das TIC na formação continuada não é uma garantia de sucesso. Se o ministrante não revelar uma intencionalidade, objetividade, e um planejamento para o uso das tecnologias, pode encontrar dificuldade em relação ao processo de aprendizagem.

Por essa razão, não é fácil implementar a formação continuada no processo de rotina de uma escola, em virtude do número de professoras, a dinâmica do cotidiano escolar e o que isso pode representar, em termos de disponibilidade de pessoal para substituir a professora que se afasta para participar de sua formação. Tudo isso precisa ser pensado, equacionado e pode ocasionar um grande problema para realização das capacitações físicas. Assim, como foi visto, a utilização de plataformas virtuais de ensino, por exemplo, o AVA *Moodle*, pode ser uma solução plausível.

Não podemos esquecer que existem muitos cursos para docentes. No entanto, poucos projetos envolvem a prática educativa na escola, e que mobilizem o aluno e a escola (Santos e Pereira, 2016). Assim, Vera Candau (1997), chama a atenção para que haja preocupação com a necessidade de uma formação continuada que procure quebrar os modelos padronizados de formação, priorizando a criação de sistemas diferenciados que permitam às professoras explorar e trabalhar os diferentes momentos de seu cotidiano.

No entanto, a formação continuada das professoras da Educação Básica é um processo delicado, e com advento das TIC passa por uma transformação, além da preocupação com a qualidade do ensino, que garanta a satisfação pessoal das professoras, o que pode repercutir positivamente no seu trabalho em sala de aula (Rita Coelho, 2018). Existe uma apreensão dessas educadoras, referente à necessidade da busca por argumentações teóricas e metodologias para repensar a sua prática diária em virtude das suas necessidades práticas e teóricas em sala de aula, uma vez que estão sempre recebendo um público diferente, ou seja, crianças e adolescentes conectados com as novas tecnologias, ao contrário da maioria das professoras. Não obstante, "o

professor precisa estar preparado para o que realmente vai contribuir com a experiência e aprendizado" Skiliar (2014, p. 28).

Por outro lado, Vasconcelos e Oliveira (2017) argumentam que a formação inicial, na atualidade, ainda segue um modelo arcaico, como se todos os alunos fossem iguais:

Ao longo da história, a formação de professores nas instituições segue um modelo limitado à imitação, baseado em um padrão, como se a sala de aula fosse um espaço único que recebe esses profissionais com as mesmas necessidades, os mesmos problemas, em um mesmo contexto (Vasconcelos & Oliveira, 2017, p. 5).

Assim, acompanhamos as egressas do magistério entram nas escolas com muitos questionamentos e lacunas na sua formação inicial. Nesse caso, um modelo de formação continuada que viesse completar estas lacunas específicas, mesmo não sendo o modelo ideal de formação, pode suprir uma necessidade específica e imediata (Gatti, 2017).

Observando estas premissas, Dourado (2016) chama a atenção para a maneira e ideologia adotada na formação continuada na área pedagógica, e destaca que é importante evidenciar como se formam as professoras e quem são os responsáveis por esta formação:

É importante salientar que a formação continuada da Educação Básica tem se constituído em campo de disputas de concepções, dinâmicas, políticas, currículos. De maneira geral, a respeito das diferentes visões, os estudos e pesquisas, apontam para a necessidade de se repensar a formação desses profissionais (Dourado, 2016, p. 304).

E, com isso, Gouveia e Robalo (2016) acreditam que as professoras necessitam adquirir as habilidades necessárias para o uso das tecnologias, tanto para auxiliá-las na busca dos seus próprios conhecimentos, como para favorecê-las na aquisição de informações para a sua própria vida e para o trabalho docente.

Na mesma linha Rodrigues, Lima e Viana (2017, p. 33) observam que "a realidade social e da escola impõe uma nova direção para a formação continuada do professor, ou seja, a construção de uma nova cultura, a qual, não se faz com resoluções ou por força da legislação". Sendo assim, a formação continuada deve ser privilegiada pela participação em conjunto no processo de formação.

De forma semelhante, Gatti (2016, p. 163) afirma que "a formação continuada de quem vai formar torna-se central nos processos educativos que contenha possibilidades melhores de vida e coparticipação de todos". Ou seja, a formação continuada das professoras passa pelo direito e necessidade de educadores, e o dever do estado e gestores escolares para a garantia destes

direitos, para que a capacitação venha ser um processo significativo. Assim a educação continuada eficiente deve oferecer conteúdo atualizado, apresentando e debatendo as mudanças de conceitos na área de atuação das professoras, dado o aumento significativo de publicações referentes a aplicabilidade de estudos e investigações acerca do uso das TIC na formação continuada.

Desse modo, é possível perceber que não existe apenas um caminho para o processo de formação continuada. A solução é complexa, mas revela diversos caminhos, que podem levar as professoras a repensarem suas práticas no dia a dia escolar. Considera-se que a educação continuada consiste em cumprir um programa de formação e desenvolvimento de professoras que objetive manter as educadoras em um constante processo educativo, para conseqüentemente aprimorar e potencializar o processo que envolve os alunos, e todo o cotidiano escolar, ressignificando sua formação e práticas no fazer docente.

Sistematizando estas reflexões, que contribuem para o contexto da investigação realizada, segue-se esta tese, com a sistematização no próximo capítulo, do percurso metodológico.



## CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO

### 3.1 Desenho Metodológico

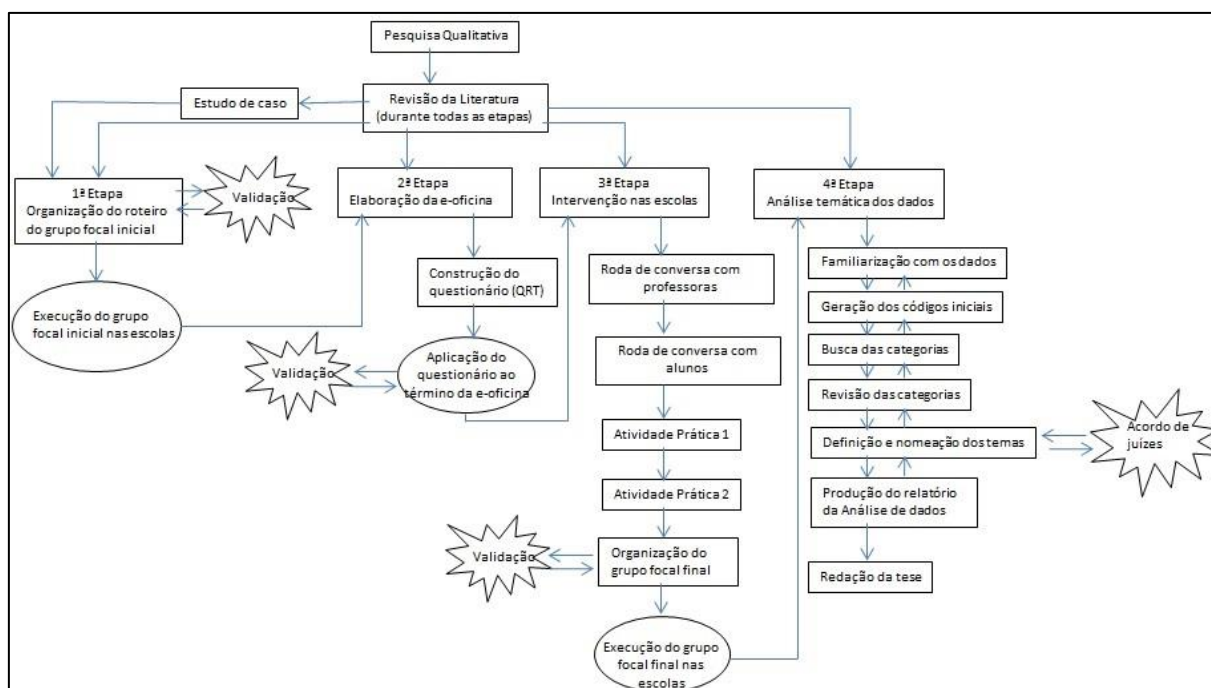
Após apresentado o referencial teórico, neste capítulo descreve-se o desenho metodológico, ou seja, o caminho de pesquisa adotado nesta investigação.

Busca-se, inicialmente, tecer uma abordagem teórica que subsidie a trajetória desta investigação, ao eleger-se autores como Bogdan e Biklen (1994), Braun e Clarke (2006), Creswell (2010), Cohen e Manion (1989), Coutinho (2013), Flick (2009), Gil (2008), Morgado (2018), Ponte (1994) e Yin (2015), devido ao caráter desta investigação, tais como: o tipo de estudo, os participantes, a recolha de dados, a descrição do tratamento dos dados e os aspectos éticos desta tese.

Desse modo, apresenta-se o desenho metodológico deste trabalho.

Para tal, realizou-se um caminho metodológico da referida tese, conforme a figura 1 que apresenta as etapas desta pesquisa, considerada qualitativa.

Figura 1 – Etapas da pesquisa.



Fonte: Fluxograma elaborado pelo pesquisador (2019).

A trajetória metodológica, assim como a análise e interpretação dos dados, se justifica tendo-se em vista a natureza da pesquisa, pois como observam Oliveira e Pereira (2014, p. 128) “a apresentação dos dados depende do tipo de informação recolhida”. Ainda que as informações recolhidas estejam implicadas diretamente com a natureza da pesquisa, indiferentemente do método abordado, ou das técnicas utilizadas para recolha de dados, e ainda que levados em conta os dados obtidos, tudo foi documentado por meio de registos em formato de relatório, ilustrado por gráficos, tabelas, mapas, dentre outros. Em diferentes momentos, remete-se aos apêndices que incluem vários registos e que cumprem a função de documentar cada passo do processo investigativo. Ao utilizar-se esses recursos, não se olvidar que o elemento gráfico vem apenas auxiliar na melhor compreensão de um argumento referido no texto, pois “o investigador escreve um relatório, não desenha um relatório” (Oliveira & Pereira, 2014, p. 129).

Desse modo, passa-se a descrever todos os aspectos referentes ao percurso metodológico.

### **3.2. A metodologia na abordagem qualitativa**

Como já mencionado, a nossa opção para esta tese foi tecer uma abordagem qualitativa. Assim, apresentam-se algumas definições fundamentais para melhor esclarecimento de como se deu trajetória desta investigação. Flick (2009, p. 16) enfatiza que a “pesquisa qualitativa é a pesquisa não quantitativa ou não padronizada, ou algo assim, e sim dispõe de várias características próprias”.

Bogdan e Biklen (1994, pp. 47-50) acrescentam que a metodologia qualitativa apresenta cinco características, as quais passa-se a descrever.

A **primeira característica** aponta que “na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo que o investigador é o instrumento principal de recolha de dados” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47). Nesta perspectiva, os dados desta pesquisa foram recolhidos nos espaços escolares, pelo investigador, tendo como público seus alunos e suas respectivas professoras, e o processo de ensino e aprendizagem são realizados na modalidade presencial.

Na mesma linha o modelo qualitativo, Meirinhos e Osório (2010) salientam que o investigador ao estar presente num trabalho de campo, deve realizar observações coerentes, para

assim obter uma análise dos dados de forma detalhada e concreta, como certas particularidades presentes nesta investigação.

A **segunda característica** apresenta o pressuposto desses autores de que “a investigação qualitativa é descritiva” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48). Deste modo, recolheram-se os dados sob metodologia de diferentes fontes, e esses *corpora* foram transcritos de forma seletiva e analisados minuciosamente. As transcrições, além das falas, incluem também gestos, expressões especiais, olhares e a até a expressão facial das crianças e adolescentes durante a intervenção em sala de aula.

A **terceira característica**, destaca que “os investigadores qualitativos se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 49). Sob esse aspecto, procurou-se dar ênfase ao referido processo de desenvolvimento das intervenções nas escolas. Considerou-se a construção de alguns desses processos como importantes estratégias, quais sejam:

a) que as professoras, realizassem uma ação reflexiva a respeito da utilização das TIC em sala de aula, sem prejuízo desse uso;

b) que os alunos refletissem, como forma de sensibilização, a respeito dos riscos virtuais ao gerarem novos conhecimento durante seu próprio processo de aprendizagem.

Na **quarta característica**, Bogdan e Biklen (1994, p. 50) ressaltam que “os investigadores que optam pela abordagem qualitativa tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”. Nesta tese, mesmo partindo da experiência sensível, a partir da coleta dos dados particulares, procurou-se não realizar nenhum conceito antecipado a respeito do tema em questão, e assim não houve hipóteses nem categorias pré-concebidas. Os dados foram analisados a partir das categorias que foram surgindo no processo de contato e análise dos dados recolhidos, sendo abertas e fechadas, considerando-se “significados” e significantes”.

Na **quinta característica**, Bogdan e Biklen (1994, p. 50) destacam que “o significado é de importância vital na abordagem qualitativa”. Em relação a essa característica, a investigação deu ênfase às experiências dos participantes, nesse processo, porém, salienta-se as interações quando

os alunos apresentaram seus trabalhos, ao contarem suas experiências durante a realização dessas atividades.

Flick (2009, p. 21) corrobora o mesmo sentido quando afirma que é necessário "produzir conhecimento relevante em termos práticos, ou seja, produzir ou promover soluções para problemas concretos", que é também uma característica relevante da pesquisa qualitativa.

Para Creswell (2010, p. 26) o aspecto qualitativo "é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano".

Bogdan e Biklen (1994) complementaram que a pesquisa qualitativa visa a analisar o fenômeno como um todo, analisando-se tudo, desde a recolha até a análise de dados, que permitam realizar diversas descrições acerca da forma de agir e realizar algumas observações sobre o modo de pensar dos participantes (Bogdan & Biklen, 1994).

A que se destacar o fato de que esse tipo de pesquisa proporciona liberdade aos participantes, ao ficarem à vontade para emitir suas opiniões durante a participação em atividades de recolha de dados, colaborando com o investigador na compreensão dos questionamentos suscitados na pesquisa, o que proporcionou importante apoio pedagógico à realidade investigada.

### **3.3. O Estudo de caso**

Como desenho metodológico para esta investigação, optou-se pelo estudo de caso por ser "um dos referenciais metodológicos com maiores potencialidades para o estudo da diversidade de problemática que se colocam ao cientista social" (Coutinho, 2018, p. 334).

O estudo de caso vem ganhando espaço nas investigações qualitativas, sendo cada vez mais aceito e tendo maior credibilidade, principalmente na área da educação (Cohen e Manion, 1989; Coutinho, 2013; Morgado, 2018 & Yin, 2015).

O que chamou a atenção deste pesquisador quanto ao estudo de caso, dentre outras características, foi o fato deste método configurar-se como investigação empírica, que pesquisa o fenômeno em seu ambiente natural. É a estratégia de investigação mais adequada quando um pesquisador quer saber o "como" e o "porquê" de acontecimentos atuais "sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controle" (Yin, 2015, p. 9).

Neste sentido, afirma Triviños (2008, p. 133) “entre os tipos de pesquisa qualitativa característicos, talvez o estudo de caso seja um dos mais relevantes”.

Também sobre a definição de estudo de caso, Ponte (1994, p. 3) afirma: “é um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês” evidenciando a sua unidade e identidade próprias”.

Entretanto, para Gil (2008, p. 54) o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Coutinho (2013) ainda observa que tudo pode ser um “estudo de caso”, por exemplo, uma pessoa, um personagem, um pequeno grupo, uma organização ou uma nação”.

Morgado (2018, p. 58) corrobora esta ideia quando registra que “um grupo de alunos, um grupo de professoras, pode ser considerado objeto de estudo de caso”, desde que participem efetivamente dos processos da investigação.

Nesta investigação, este pesquisador ainda adota outro pressuposto do mesmo autor para quem o estudo de caso é “um processo de investigação empírica que permite estudar fenômenos no seu contexto real e no qual o investigador, não tendo controle dos eventos que aí ocorrem, nem das variáveis que os conformam, procura apreender a situação na sua totalidade e, de forma reflexiva, criativa e inovadora, descrever, compreender e interpretar a complexidade do(s) caso(s) em estudo” (Morgado, 2018, p. 63).

Creswell (2010) define estudo de caso como uma estratégia qualitativa por meio da qual o investigador explora ao máximo, ou seja, em profundidade o tema da investigação.

Outra motivação para a escolha do estudo de caso foi encontrar apoio nas definições de Ponte (1994) e Morgado (2018) quando se observou que o método é utilizado para se compreender e refletir a particularidade desse tipo de estudo.

Amparado em Yin (2015, p. 2) ao definir que “o estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo “o caso” em seu contexto no mundo real, especialmente quando a fronteira entre

o fenômeno e o contexto puderem não estar claramente evidente”, razão para definir-se o caso desta tese como uma forma de *conhecer e prevenir situações de risco virtual em crianças e adolescentes em idade escolar em 6 escolas de Santa Catarina*. Apesar da pesquisa ser realizada em diferentes escolas, considera-se únicos seu contexto e a sua complexidade, tornando-se, dessa forma, um estudo de caso único. Com efeito, a maneira com foram realizadas as atividades nas escolas participantes foram idênticas, utilizando-se técnicas semelhantes, com os mesmos objetivos, o mesmo formato em relação ao tempo, às situações. Quanto quanto à problemática, revelam o mesmo fim. E foram utilizadas diversas fontes para coleta de dados em todas as escolas e as situações foram semelhantes, como por exemplo, grupo focal inicial e grupo focal final. Considera-se que estas características levam à consideração que esta pesquisa torna-se um estudo de caso único.

Também apresenta-se como uma situação única nas diversas escolas onde transcorreram as atividade de pesquisa, tanto em relação ao problema como com relação às possíveis soluções.

Creswell (2010) sugere, entre as principais características que envolvem um estudo de caso, a necessidade de se descrever detalhadamente o local e/ou os indivíduos envolvidos na pesquisa.

Com base nas definições apresentadas, destaca-se que a escolha pelo estudo de caso se deve deste pesquisador responder às perguntas elaboradas para esta investigação, ao mesmo tempo, ao transformar as informações recolhidas em conhecimentos científicos.

### **3.4. Participantes**

Dentre mais de duzentos municípios existentes no Estado de Santa Catarina, foram escolhidos 4 (quatro) e, nesses, 6 (seis) escolas, todas da rede pública municipal, localizadas geograficamente nas cidades de Laguna, Pescaria Brava, São Bento do Sul e Rio Negrinho.

A escolha dos municípios justifica-se por diferentes fatores, os quais, ao final se compatibilizaram. Inicialmente considera-se o município São Bento do Sul onde o projeto de extensão, intitulado *As tecnologias na educação como ferramentas para a aplicação das políticas*

*de direitos humanos e de desenvolvimento regional*<sup>12</sup>, foi desenvolvido em 2 (duas) edições; o município vizinho, Rio Negrinho, foi outra escolha por sua proximidade do anterior e para que se observasse uma problemática que foi percebida de forma semelhante e, em alguns aspectos, diferentes. Foram escolhidas, portanto, dois municípios e duas escolas na região norte do Estado catarinense. A escolha por municípios e escolas no sul desse Estado foi uma oportunidade de, numa mesma região geográfica mais extensa, observar-se como determinada escola estava vivendo uma situação que deu origem à problemática.

Assim, considerando-se a existência de um polo de apoio presencial dos cursos na modalidade a distância, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e em parceria com o Laboratório Educação e Sexualidade (*LabEduSex*)<sup>13</sup>, do qual o investigador faz parte, - investigou-se uma escola no município de Laguna e, ainda, deu-se inserção a ações de extensão no Núcleo Extensionista Rondon (NER) no município de Pescaria Brava, também considerando-se sua com o anterior, também devido à proximidade (menos de 30 quilômetros de distância entre os referidos municípios) o que facilitou o deslocamento deste pesquisador até este local.

Outro motivo da escolha dessas escolas e respectivas regiões/municípios foi o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado pelo Ministério de Educação do Brasil (MEC) que mede a qualidade do aprendizado nacional e estabelece metas para a melhoria do ensino nos municípios. A média das escolas participantes está em torno de 5,9 de aproveitamento escolar, conforme relatório divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em 2017 que constatou esse índice que abarca todas as escolas da rede pública

---

<sup>12</sup> Programa de Extensão Universitária, vinculado ao Edital *Programa de Apoio a Extensão Universitária da Universidade do Estado de Santa Catarina n° 03/2014*. O referido projeto realizado em 4 (quatro) municípios de Santa Catarina, entre eles São Bento do Sul e Rio Negrinho. Seu objetivo era realizar a qualificação profissional docente. Essa atividade se constitui de formação continuada dos profissionais da Educação da comunidade (do entorno escolar), no que tange às questões de inclusão digital, sexualidade, relações de gênero; relações étnico-raciais e diversidade, com vistas às orientações da ONU, para promover o empoderamento populacional, numa perspectiva do atendimento às Políticas Públicas de Desenvolvimento Regional e de Direitos Humanos.

Fonte: [sigproj.ufrrj.br/projetos/imprimir.php?modalidade=0&projeto\\_id=186709&local=home&modo=1&original=1](http://sigproj.ufrrj.br/projetos/imprimir.php?modalidade=0&projeto_id=186709&local=home&modo=1&original=1)

<sup>13</sup> O *LabEduSex* tem como proposta principal ir ao encontro da necessidade de espaços educativos alternativos de discussão, reflexão e produção de material didático-pedagógico sobre as temáticas sexualidade/educação sexual e demais temas periféricos, possibilitando, por meio do diálogo com os educadores/educadoras e comunidade em geral que se amplie o campo de pesquisa, ensino e extensão ligados à referida temática por meio de vivências com várias linguagens midiáticas que esse Centro pode disponibilizar.

Fonte: <https://www.udesc.br/cead/labeledusex>. Site oficial do *LabEduSex*/UDESC.

municipal as quais estão localizadas no Estado de Santa Catarina, indica, portanto, contextos semelhantes.

O foco desta pesquisa estar centrada em trabalho de campo, realizado com alunos e professoras em determinadas escolas, está ancorado no postulado de Valente (2002) quando este afirma que, nas pesquisas sobre informática e educação no Brasil, seria conveniente desenvolver parcerias entre a universidade e as escolas da rede pública, para se estudar, acompanhar e qualificar as intervenções pedagógicas que envolvam acontecimentos e experiências reais que acontecem com as crianças e adolescentes. Contudo, não basta aguardar que a discussão a respeito de temas relevantes em educação seja realizada somente no âmbito da escola. É preciso unir forças para realizar diversas maneiras de sensibilização que envolvam universidade, escola e sociedade.

As turmas que participaram na investigação foram escolhidas de maneira criteriosa, e isso se deu através de uma conversa com as diretoras das escolas que indicaram quais seriam elas. Foi estabelecido como critério que os participantes estudassem entre o quarto e nono ano do Ensino Fundamental, e professoras das turmas, mas que estivessem presentes na escola durante todo o tempo da realização das atividades.

Durante a definição da faixa-etária dos alunos, tomou-se como fundamento o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) originalmente constituído pela Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, e atualizado pela Lei nº 13.441/2017, que, de forma objetiva, define a idade para ser considerado se criança ou adolescente no Brasil. "Art. 2º. Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade" (Brasil, 1990, p. 4).

Nas faixas-etárias em questão, os alunos encontram-se no Ensino Fundamental, que compreende uma etapa da Educação Básica no Brasil. Este ensino está caracterizado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atualizado pela Lei nº 11.274/2006, de 06 de fevereiro de 2006, Brasil (2006). O seu objetivo está referido no Art. 1º, trata da "formação básica das pessoas" (Brasil, 1996, p. 1). Em sua atualização, o Ensino Fundamental no Brasil passou a ser desmembrado em anos iniciais, que abrange do 1º ao 5º ano, sendo que a criança ingressa no 1º ano aos 6 anos de idade; e os anos finais que vão do 6º ao 9º ano.



Participaram das referidas atividades de pesquisa 154 (cento e cinquenta e quatro) alunos com idades entre 9 e 14 anos; e 10 professoras.

A tabela 1, abaixo, exibe a quantidade de alunos e professoras que participaram fisicamente das atividades em suas respectivas escolas, qual o ano que estudavam e o município que estudam no Estado de Santa Catarina.

Tabela 1 – Quantidade de alunos e professoras que participaram das atividades pedagógicas nas escolas.

Nome da escola.	Número de participantes.	Ano Escolar.	Número de professoras participantes.	Município.
EUA	14	6º ano.	1	Laguna.
LPR	31	9º ano.	1	Pescaria Brava.
PHS	26	8º ano.	2	São Bento do Sul.
COV	28	4º ano.	2	São Bento do Sul.
PHB	28	4º ano.	2	Rio Negrinho.
ASJ	27	5º ano.	2	Rio Negrinho.
Total	154 alunos.		10 professoras.	

Fonte: Tabela elaborada pelo pesquisador (2019).

Tanto as escolas de São Bento do Sul quanto as de Rio Negrinho têm em seus quadros docentes uma professora com formação específica, licenciatura, na área de Informática, ocupando o cargo de auxiliar da sala informatizada. A responsabilidade dessa profissional, de acordo com Moraes (1997) é acompanhar os alunos nessa sala, na função de apoio às professoras quanto ao uso de Tecnologias da Informação e equipamentos audiovisuais quando do desenvolvimento de atividades pedagógicas naquele espaço. No entanto, observou-se que, durante as atividades com os alunos, não houve auxílio técnico para o manuseio dos dispositivos eletrônicos portáteis.

A seguir, passa-se a uma breve apresentação das escolas que participaram das atividades de pedagógicas deste autor, com o intuito de dar um melhor panorama de acompanhamento e compreensão do *lôcus* da pesquisa.

### 3.5. O *locus* da pesquisa

Em respeito aos direitos fundamentais de imagem, e o cuidado em resguardar a identidade das instituições de ensino, decidiu-se ocultar ao máximo possível o nome das escolas participantes desta pesquisa, apesar de toda investigação estar aprovada pelo Comitê de Ética Pesquisa de Seres Humanos (CEPSH). Seguindo as recomendações desse comitê, foram atribuídos nomes fictícios para as seguintes escolas: Escola Básica Municipal Professora Arara Solta Jubilosa (ASJ), Escola Básica Municipal Camelo Olavo Verde (COV), Escola Municipal de Educação Básica Elefante Urso Amigo (EUA), Escola Municipal de Educação Básica Leão Papagaio Rico (LPR), Escola Municipal de Educação Básica Professor Papagaio Heleno Bonito (PHB) e Escola Básica Municipal Papagaio Honesto Solto (PHS), as quais passa-se a descrever.

Em relação ao livre acesso à Internet, em 2 (duas) escolas (EUA e PHS) apenas são liberadas as salas informatizadas para atividades pedagógicas e ainda monitoradas e acompanhadas pelas professoras. Em outras 4 escolas (ASJ, LPR, PHB e COV) além das atividades pedagógicas, o mesmo espaço somente é liberado antes do início das aulas e na hora do intervalo. Além disso, nesses períodos, os alunos podem utilizar livremente seus equipamentos eletrônicos.

A PHB, localizada no município de Rio Negrinho, a 260 quilômetros de distância da capital Florianópolis, inaugurada no dia 27 de outubro de 1996, conta atualmente com 6 professoras efetivas e sua matrícula é de 134 (cento e trinta e quatro) alunos do 1º ao 5º ano. A escola oferece ensino regular apenas para as Séries Iniciais.

A missão da PHB (1996) é “formar cidadãos conscientes e agentes de transformação social”. Seu IDEB foi 5,8 (Brasil, 2017).

A grande maioria dos alunos dessa escola detêm o mesmo nível social, isto é, apresenta sérias dificuldades econômicas e outras problemáticas. A escola dispõe atualmente de 7 salas de aula, 1 sala de professores, 2 banheiros, 1 biblioteca e 1 sala informatizada, entre algumas outras dependências.

Localizada no mesmo município onde está situada a PHB, a ASJ foi fundada a 15 de fevereiro de 1965. Atualmente conta com 11 salas de aulas, entre outras, 1 biblioteca, 1 sala das professoras, 1 sala informatizada e demais dependências. Seu IDEB é 6,3 (Brasil, 2017). Estão matriculados nesta escola 187 (cento e oitenta e seis) alunos, do 4º ao 9º ano. A escola oferece

Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Sua missão é oferecer um ensino de excelência aos alunos e propiciar condições de uma aprendizagem significativa, atualizada e eficaz, que prepare cidadão competentes, éticos e que detenham argumentações sólidas no seu desenvolvimento intelectual e que sejam atuantes na sociedade em que vivem, contribuindo também para o desenvolvimento sustentável e exercício de sua cidadania. A totalidade dos alunos provém do mesmo nível social e eles apresentam sérias dificuldades econômicas.

A PHS está localizada no município de São Bento do Sul e foi fundada em 28 de maio de 1967. Seu IDEB é 6,7 (Brasil, 2017). Hoje a escola ensino regular, do 4º ao 9º ano, para 250 (duzentos e cinquenta) educandos; na sua estrutura física, possui 9 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala das professoras e 1 sala informatizada. Sua missão é ser inovadora em sua proposta pedagógica que acolhe, ensina e compartilha com as famílias a responsabilidade pela construção do conhecimento dos seus alunos, ampliando sua visão crítica da realidade e o respeito mútuo entre os estudantes, corpo docente e administrativo. A referida escola está focada na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores. Oferece Séries Iniciais e Finais e conta com 15 professoras efetivas. A totalidade dos alunos provém do mesmo nível social e apresenta sérias dificuldades econômicas.

Localizada no mesmo município da PHS, a COV foi fundada em 30 de janeiro de 1977. Atualmente tem matriculados 230 (duzentos e trinta) alunos do 4º ao 9º ano. Sua área física possui 10 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala das professoras e 1 sala informatizada. Sua missão é preparar o discente para a vida, possibilitando o desenvolvimento de suas potencialidades através de metodologias adequadas às características socioculturais e individuais das crianças e adolescentes, para que vençam as dificuldades que lhes advenham a acontecer. Seu IDEB é 6,2 (Brasil, 2017). A totalidade dos alunos provém do mesmo nível social e eles apresentam sérias dificuldades econômicas.

Essa escola está localizada na região menos favorecida economicamente do município de Laguna; a criação da EUA se deu pela Lei nº 456, de 30 de dezembro de 1.995. Possui 8 salas de aulas, 1 sala de professores, 2 banheiros, 1 biblioteca e 1 sala informatizada. Estão matriculados nessa escola 95 alunos, do 4º ao 9º ano. A escola oferece Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, e seu IDEB é 4,8 (Brasil, 2017).

A EUA constitui-se sede de um polo de EAD, do Centro de Educação a Distância (CEAD) da UDESC, e nela são oferecidos os cursos de Licenciatura em Pedagogia, em Informática, em Ciências Biológicas e Bacharelado em Ciência e Tecnologia. A missão da EUA é promover uma Educação Básica de qualidade para todos. Como visão, pretende ser escola destaque em relação à melhoria do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, articulando práticas sociais e conhecimentos teóricos nas ações pedagógicas, prezando pela formação de sujeitos que colaborem para a construção de uma sociedade sustentável. A totalidade dos alunos apresenta sérias dificuldades econômicas.

Localizada no município de Pescaria Brava, a LPR apresenta um IDEB de 6,0 (Brasil, 2017). Suas raízes históricas são antigas, pois foi fundada a 7 de junho de 1920. Nela estão atualmente matriculados 206 (duzentos e seis) alunos do 4º ao 9º ano. Esta escola abarca uma área total de 1.342 m<sup>2</sup>, possuindo 12 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala das professoras e 1 sala informatizada. A referida escola oferece escolarização para Séries Iniciais e Finais, e sua missão é oferecer educação para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável e que promova formação para promover a cidadania de seus educandos.

Sua visão é primar por uma educação inovadora, de qualidade e que considera os aspectos individuais de cada aluno e seu ritmo de aprendizagem, estimulando o desenvolvimento da autonomia, a parceria família-escola e o convívio com a diversidade, favorecendo a formação de cidadãos aptos para a realidade social. A totalidade dos alunos provém praticamente do mesmo nível social e apresentam sérias dificuldades econômicas.

Relativamente à situação socioeconômica das famílias dos estudantes, Montano e Simões (2012); Pereira e Eni (2013) consideram que esta condição pode causar um forte sentimento de solidão e vazio de existência, o que, por sua vez, poderá levar as crianças e os adolescentes a preencher estes sentimentos, acessando as redes sociais e a outras formas de comunicação *online*. Assim, alertam para a necessidade de intensificar o conhecimento das crianças em relação aos perigos que podem acontecer no mundo *online*.

Destaca-se que, através de programas municipais de incentivo ao uso de *tablets* e *notebooks* nas escolas<sup>14</sup>, a totalidade dos alunos possui acesso às TIC, pois cada aluno possui um dispositivo eletrônico sob sua responsabilidade, durante as atividades que realizam no ambiente escolar. Nesse sentido, Lemos e Josgrilberg (2009) alertam para a invasão das TIC, principalmente na comunicação móvel, distribuídas pelo poder público em algumas regiões brasileiras, e enfatizam também o descaso em relação à sua utilização consciente.

A partir da próxima seção, traça-se um breve panorama do *lócus* de recolha de dados, obtidos na pesquisa de campo.

### 3.6. A Recolha de dados

O método desta investigação é o estudo de caso. De acordo com Coutinho (2013); Morgado (2018) e Tuckman (2000) a recolha de dados, num estudo de caso, pode ser realizada com a utilização de alguns instrumentos, podendo ser grupo focal, documentos ou através da técnica de observação. Desta forma, utilizou-se as seguintes técnicas de recolha de dados:

- a) Grupo focal;
- b) Questionário; e
- c) Observação/Roda de Conversa.

Destaca-se que, embora a roda de conversa possa ser um instrumento para recolha de dados, nesta investigação foi elaborada como uma atividade na recolha de dados, auxiliando na técnica de observação. Assim, os dados referentes a essa atividade estão evidenciados nas observações que resultaram na conversa com alunos e professoras.

Apresenta-se, então, um quadro que destaca qual o método de recolha de dados foi utilizado para responder as perguntas da tese, de acordo com cada objetivo deste trabalho (Vide Apêndice 1).

---

<sup>14</sup> Programa Conecta@ São Bento: *Notebooks* e *tablets* para escolas municipais, Prefeitura Municipal de São Bento do Sul (2016); Programa Use *tablets* nas escolas, Prefeitura Municipal de Rio Negrinho (2015); Informatização para todos - *tablets* para escolas de Laguna, Prefeitura Municipal de Laguna (2016); e Programa Novo Mais Educação, Prefeitura Municipal de Pescaria Brava (2017).

Apresenta-se, no quadro 10, quais as técnicas e instrumentos de recolha de dados que foram utilizados durante esta investigação.

Quadro 10 – Atividades, técnicas e instrumentos de recolha de dados.

Atividade	Participantes	Técnica de recolha de dados	Instrumentos de recolha de dados
Grupo focal inicial	Professoras	Grupo focal	Roteiro, fotos, gravação de áudio, vídeos a notas de campo.
e-oficina	Professoras	Inquérito	Questionário <i>online</i> .
Roda de conversa	Alunos e professoras	Observação	Notas de campo, fotos, gravação de áudio e vídeos.
Atividade prática I	Alunos e professoras	Observação	Notas de campo, fotos, gravação de áudio e vídeos.
Atividade prática II	Alunos e professoras	Observação	Notas de campo, fotos, gravação de áudio e vídeos.
Apresentação dos trabalhos	Alunos	Observação	Notas de campo, fotos, gravação de áudio e vídeos.
Grupo focal final	Alunos e professoras	Grupo focal	Roteiro, notas de campo, fotos, gravação de áudio e vídeos.

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

Especifica-se, a seguir, as atividades e os respetivos instrumentos de recolha de dados anteriormente elencados:

### 3.6.1. Grupo focal

Esta seção inicia com a apresentação e definições de conceitos acerca dos grupos focais. Na sequência dá-se a descrição de como os referidos grupos foram efetivamente construídos e destacam-se os participantes de ambos os grupos focais.

Gatti (2012) observa que uma das técnicas mais utilizadas em pesquisas qualitativas são os grupos focais. Ainda nesse sentido, Morgado (2018) afirma que a finalidade do grupo focal é

discutir um assunto ou tema, em profundidade, com um conjunto de pessoas convidadas para este fim.

De acordo com Flick (2009) e Kitzinger (2006) um grupo focal tem como principal característica se constituir um tipo de entrevista coletiva. No caso desta pesquisa, tem-se como objetivo reunir diversas informações sobre um tema proposto para se obter dados que interessem a esta investigação.

Desta forma, por grupo focal entende-se pequenos grupos de pessoas de referência no ambiente estudado, reunidas para discutir sobre uma temática específica que, nesta investigação, girou em torno dos riscos virtuais que podem existir no ambiente escolar. Em ambos os grupos focais foram constatadas a percepção das professoras, a ideia que possuem sobre o que está acontecendo e qual a perspectiva de futuro em relação ao tema proposto.

Os conceitos acima descritos, explicitam a opção por se utilizar o grupo focal como uma das técnicas para a coleta de dados.

Para tanto, foram enviados um roteiro para cada qual das 4 (quatro) professoras doutoras em educação, para elas validarem tal proposta, seguindo o que apontam Almeida e Freire (2000, p. 127) ao indicarem que, para que essa validação possa concretiza-se, é necessário realizar “a consulta de especialistas ou profissionais com prática no domínio da validação”. As 2 (duas) docentes validadoras devolveram comentários pertinentes à melhoria quanto à formulação das perguntas, para as quais sugeriram a utilização de uma linguagem mais natural, além de alertar no que se refere aos objetivos, que é necessário tomar-se muito cuidado na forma de elaborá-los. E que o objetivo da pesquisa fosse produzido de forma clara, evitando-se ambiguidades. As outras 2 (duas) professoras também responderam, comentando somente sobre a ordem em que as perguntas estavam colocadas.

A técnica de grupo focal foi utilizada em dois momentos distintos. Juntamente com as gestoras de cada escola, ficou estabelecido um cronograma (Vide Apêndice 2) para realizar o grupo focal nas escolas. O planejamento inicial previa, no máximo, 8 (oito) participantes, e que este atendesse alguns critérios. A professora que participasse da referida atividade deveria estar ministrando aulas para a faixa etária entre 9 e 14 anos, e o tempo de trabalho na escola teria de ser de pelo menos 1 (um) ano letivo. Observados tais critérios, dirigiu-se um convite às professoras,

deixando-as à vontade para uma participação voluntária no grupo focal, a ser realizado em local disponibilizado pela escola e cuja duração estava prevista para no máximo 60 minutos.

No primeiro grupo, denominado de **grupo focal inicial**, participaram 40 professoras do Ensino Fundamental, em seis escolas. Foi o primeiro contato deste investigador com as professoras, com intuito de obter diferentes percepções, a partir da visão e da experiência de cada professora, em sua respectiva escola. Pretendeu-se, ainda, responder às questões seguintes:

a) Existem e se existem, quais são as possíveis situações de riscos virtuais na escola onde lecionam?

b) Como elaborar uma formação específica sobre este tema, que possa provocar reflexões sobre as situações de riscos virtuais, através dos dispositivos eletrônicos portáteis no ambiente escolar?

Foi a partir destas informações que foram desenvolvidas, pelos alunos, as atividades de prevenção dos riscos virtuais em suas respectivas escolas.

Em cada grupo focal, inicialmente foram realizadas as devidas apresentações, explicando-se o objetivo da atividade. Informou-se ainda que as participantes poderiam deixar o ambiente, onde estavam reunidos, a qualquer momento. Além disso, foi preenchida a autorização do termo de uso de imagens e gravação de áudio das conversas, de acordo com o exigido pelo CEPSH (Vide Anexo 1).

Em 4 (quatro) escolas houve a participação de um bolsista que acompanhou o projeto, pois conhecia os objetivos e por isso seguiu corretamente o roteiro de perguntas (Vide Apêndice 3).

Todas as reuniões do grupo focal inicial foram gravadas em áudio por 2 (dois) gravadores<sup>15</sup>, posicionados estrategicamente, conforme orienta Flick (2009). O material coletado nesse espaço foi utilizado na análise temática dos dados desta tese.

---

<sup>15</sup> Foram utilizados gravadores digitais Sony ICD-PX240 com capacidade de até 4GB.



Apresenta-se, na tabela 2 abaixo, a quantidade professoras que participaram do grupo focal inicial nas escolas, as turmas em que elas ministravam aulas e os municípios a que pertenciam.

Tabela 2 – Quantidade de professoras que participaram do grupo focal inicial.

Nome da Escola.	Número de participantes.	Ministram aulas do-	Município
EUA	5	5° ao 9° ano.	Laguna.
LPR	5	4° ao 9° ano.	Pescaria Brava.
PHS	7	5° ao 9° ano.	São Bento do Sul.
COV	7	4° ao 9° ano.	São Bento do Sul.
PHB	8	4° ao 9° ano.	Rio Negrinho.
ASJ	8	4° ao 9° ano.	Rio Negrinho.
Total	40 professoras.		

Fonte: Dados obtidos pelo pesquisador (2019).

O segundo grupo focal foi denominado **grupo focal final** e dele participaram professoras e alunos de 6 (seis) escolas catarinenses.

As discussões desse grupo foram pautadas pelo objetivo de verificar se havia se dado a construção da autonomia dos alunos por meio das discussões sobre o problema apresentado a eles, como aconteceu na troca de informações e a reflexão dos alunos e das professoras que acompanharam o desenvolvimento das atividades.

Para realizar esta atividade, foi elaborado um roteiro (Vide Apêndice 4).

Em princípio, houve uma rápida dinâmica para harmonizar o ambiente e deixar os alunos tranquilos, de modo a evitar que eles, na presença das professoras, ficassem constrangidos. Aos poucos, alguns foram se descontraindo e participaram com muita desenvoltura da conversa, enquanto os outros ainda permaneceram quietos e só falavam quando eram muito incentivados pelo mediador.

Solicitou-se aos alunos e às professoras, antes de iniciar esse grupo focal, que recordassem como tinham sido as atividades anteriores, se tinha havido acontecimentos

relevantes, ou seja, se houvera situações marcantes que porventura tivessem acontecido durante a realização das atividades propostas.

O ambiente físico, sempre que possível, foi o mesmo onde os alunos realizaram as atividades pedagógicas, para que eles se sentissem, seguros e pudessem lembrar-se de detalhes importantes das atividades realizadas; esse grupo focal teve a duração de aproximadamente 50 (cinquenta) minutos em cada escola.

O registro das interações aconteceu por meio de gravações de áudio, vídeo, algumas fotos e anotações de campo do que acontecia durante as conversas.

Ao final de cada grupo focal, foi feito o registro das ideias debatidas e a transcrição seletiva dos pontos importantes que foram discutidos para a futura organização dos dados.

Este grupo focal abriu um espaço para que as professoras e os alunos, apesar da pouca idade, estabelecessem um vasto diálogo e interações construtivas sobre as intervenções realizadas.

Ambos os grupos permitiram que fossem relatadas suas impressões e opiniões sobre o tema proposto em todas as escolas. O trabalho em todos os grupos aconteceu tranquilamente, atingiu seus objetivos, pois não houve registros de inconvenientes.

Na tabela 3, apresenta-se a quantidade de alunos e professoras que participaram do grupo focal final, suas respectivas escolas, qual o ano que estudam e município.

Tabela 3 – Quantidade de alunos e professoras que participaram do grupo focal final.

Nome da Escola-	Número de alunos participantes-	Número de professoras participantes-	Ano escolar-	Município
EUA	4	1	6° ano.	Laguna.
LPR	4	1	9° ano.	Pescaria Brava.
PHS	5	2	8° ano.	São Bento do Sul.
COV	5	2	4° ano.	São Bento do Sul.
PHB	5	2	4° ano.	Rio Negrinho.
ASJ	5	2	5° ano.	Rio Negrinho.
Total	28 alunos.	10 professoras.		

Fonte: Dados obtidos pelo pesquisador (2019).

Um fato a se considerar é que todas as professoras também acompanharam presencialmente as atividades desenvolvidas na escola e realizaram a formação propostas por este pesquisador.

A diferença entre a quantidade de participantes em cada um dos grupos focais se deve ao fato de que no primeiro grupo focal (inicial) foram ouvidas as professoras do Ensino Fundamental; no segundo grupo focal (final) foram convidadas a participar somente as professoras que participaram presencialmente de todas as atividades e, de forma aleatória, participou no máximo 1 (um) aluno por equipe de participantes para discutir sobre as intervenções realizadas nas respectivas escolas. Ambas as atividades foram realizadas em todas as escolas.

Para coleta de dados, utilizou-se, também nesta etapa da investigação, o referido questionário desenvolvido, e aplicado às professoras.

### 3.6.2. Questionário

A preparação e construção do questionário é uma atividade muito importante para o desenvolvimento de qualquer investigação, para tanto adotou-se como base os trabalhos de Aaker et al. (2004); Morgado (2018); e Tuckman (2000).

De acordo com Morgado (2018, p. 82) no questionário, “não existe nenhuma fórmula mágica que comprove qual o melhor tipo de questão a ser adotada”. Podem ser utilizadas

questões abertas, fechadas, ou ambas, as desde que as perguntas sejam elaboradas de acordo com os objetivos pretendidos.

Para Tuckman (2000, p. 122) "é essencial, antes do mais, que o investigador que pretende elaborar um conjunto de itens defina com clareza o que irá solicitar ao respondente".

O planejamento das perguntas do questionário, portanto, ocorreu de acordo com o objetivo geral da pesquisa e sua construção deu-se após a definição das questões delineadoras para esta investigação, assim como dos objetivos da pesquisa. As questões foram formuladas de modo claro, simples e direto, adequando-se a semântica para evitar ambiguidades.

Nesse sentido, Tuckman (2000) ainda observa que a recolha de dados, realizada por meio de um questionário, é uma técnica muito importante e útil na área da educação, permitindo uma recolha massiva dos dados.

Inicialmente, pensou-se em criar um questionário impresso em papel. No entanto, a ideia foi rapidamente deixada de lado, em virtude dos questionários *online* serem flexíveis. Então, considerou-se a facilidade de serem distribuídos, assim como para serem respondidos. Outro motivo pelo qual descartou-se a ideia inicial foi a consciência ecológica deste pesquisador em relação à impressão em papel.

Então, optou-se por um questionário *online* que foi aplicado ao final de uma atividade com professoras, através de formulário eletrônico, desenvolvido no *Google formulários*, limitando-se a apenas uma resposta de cada participante.

Preferiu-se o questionário como instrumento de recolha de dados apoiados em Quivy (2013) e Ramos et al. (2005) os quais referem ser uma maneira adequada para interrogar muitas pessoas e garantir anonimato.

Conforme Tuckman (2000, p. 121) o processo de elaboração do questionário ocorre em várias fases, pois "primeiro é elaborada uma versão inicial do questionário incluindo, quase sempre, um número de itens muito superior àquele que se pretende conservar na versão final".

Para dar forma ao questionário, as perguntas do questionário *online* foram cuidadosamente agrupadas, de acordo com cada objetivo e cada questionamento da investigação

(Aaker et al, 2004). Por se tratar de um questionário *online*, para dar forma a este, foi adotado um estilo visual, apresentando um *layout* claro e com aparência agradável.

O questionário teve 3 (três) intenções: a primeira teve como finalidade recolher dados sobre o perfil das respondentes; a segunda, visou a descobrir quais as percepções das professoras acerca dos riscos virtuais quanto ao uso das TIC no ambiente escolar; e a terceira objetivou obter respostas sobre o uso consciente das TIC em sala de aula pelas crianças e adolescentes (Vide Apêndice 5).

Realizou-se a validação aparente, o que Morgado (2018) descreve como uma forma que costuma ser desenvolvida em vários momentos até a aplicação do questionário.

Seguido esta validação, o questionário foi enviado para 2 (duas) professoras do Ensino Fundamental, as quais que realizaram comentários pertinentes, tais como: que o questionário gerava uma demora excessiva para responder a algumas perguntas; noutro comentário ressaltaram que a escrita estava muito acadêmica, o que prejudicava a interpretação do leitor; e, no final, houve outro comentário referente a questões de forma e ortografia. Foram atendidas todas as sugestões para a construção de uma nova versão de questionário, considerando-se que "essa versão inicial é submetida ao exame de outros especialistas e é realizado um certo número de aplicações com indivíduos semelhantes aos da população alvo, de modo a detectar quaisquer problemas que obriguem a revisões dos itens ou a outras alterações no procedimento" (Tuckman, 2000, p. 121).

Na sequência, realizou-se uma nova validação, desta vez por especialistas, conforme as recomendações de Cunha (2007) e Morgado (2018). Foram realizadas as devidas mudanças e acatadas as referidas sugestões.

Receberam o questionário para validação 7 (sete) professoras doutoras, da área de Tecnologia e Educação, sendo que apenas 4 (quatro) os devolveram com sugestões pertinentes, dentre as quais uma observação sobre o tempo para responder e outra que sugeriu agrupar algumas perguntas, reduzindo aquele número proposto, para assim evitar-se a duplicação de certas questões. Acataram-se as sugestões, e atualizou-se o questionário a ser aplicado.

Para Morgado (2018) depois da validação e testagem, é que o questionário deve ser respondido, longe do investigador, de modo a garantir a privacidade de cada respondente.

O questionário foi elaborado de maneira a não permitir seu envio se as respostas estivessem em branco, mesmo que todas as questões tivessem sido configuradas como para a obtenção de respostas obrigatórias.

Obteve-se um retorno significativo de questionários preenchidos pelas referidas professoras, ou seja, 71 (setenta e um) no total. Desses, 7 (sete) foram descartados porque os respondentes não lecionavam para a faixa etária adotada como critério para esta investigação, e 6 (seis) deles não autorizaram a divulgação das respostas para fins científicos. Assim, foram utilizados na análise dos dados 58 (cinquenta e oito) questionários.

O *Questionário de Riscos Tecnológicos (QRT)*, vide Apêndice 6, foi aplicado ao final de uma atividade *online* com as professoras, e visava a responder às questões relacionadas a possíveis riscos virtuais para crianças e adolescentes em idade escolar. O que se pretendeu foi estimular o senso crítico das referidas docentes sobre como aprofundar as informações, referentes a possíveis problemas que pudessem ocorrer com a utilização dos *gadgets* em sala de aula. O questionário visava ainda levantar dados para verificação de como superar a tendência dispersiva, provocada pelo uso das TIC na escola. O objetivo era transformar esta dificuldade em um aspecto favorável que pudesse contribuir para o aprendizado sobre os possíveis perigos e riscos virtuais existentes na Internet.

### **3.6.3. A observação**

Ao utilizar-se a observação não participante, adotou-se, nos termos de Gil (2008) e Morgado (2018) como um dos métodos para melhor compreensão do tema em estudo. Uma das vantagens de se realizar a recolha de dados, utilizando-se da observação não participante, é que os acontecimentos são anotados diretamente, sem que exista qualquer outra pessoa como intermediária. Escolheu-se a técnica de observação não participante com a finalidade de observar o comportamento dos participantes durante a realização das diversas atividades.

Levou-se também em consideração o que propõe Morgado (2018, p. 89) quando este destaca que “na observação não participante, não há qualquer manipulação intencional do

investigador em relação a recolha de dados”. Para Gil (2008, p. 100) “a observação é utilizada para adquirir os conhecimentos necessários sobre o tema pesquisado”.

Flick (2009) sugere que vídeos, gravações de áudio, fotos, entre outros, podem ser adicionadas à técnica de observação, por conterem registros fundamentais para análise de dados.

Na opinião de Morgado (2018, p. 87) “notas de campo também podem ser chamadas de observação e é um dos procedimentos mais comuns nas investigações”. No entanto, também são as mais difíceis de serem definidas.

Bogdan e Biklen (1994) referem que as notas de campo devem ser relatos muito bem escritos pelo investigador sobre tudo o que vê, sente e pensa no decorrer da recolha de dados para o estudo, pois “as notas de campo [constituem] o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

A observação das atividades pedagógicas foi a que revelou maior dificuldade para ser realizada, visto que os alunos estavam sempre perguntando como era para fazer e solicitando que fosse emitida uma opinião, ora por parte do pesquisador, ora por parte das professoras. No entanto, não houve qualquer interferência tanto das professoras presentes, como do investigador. As dificuldades quanto ao fato de algumas escolas onde se deram as pesquisas estarem longe do município de domicílio do investigador não prejudicaram a investigação, posto que todas as etapas foram cumpridas conforme o cronograma.

### **3.7. Tratamento e análise dos dados**

Os dados obtidos para esta pesquisa foram recolhidos tanto através de observação, questionário e grupo focal, como anteriormente referidos, e foram submetidos a uma análise indutiva detalhada.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 205) "a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido com decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros". Para tanto, optou-se pela análise temática, embora tenha-se recorrido a alguns

conceitos típicos da análise de conteúdo, o que, segundo de Bardin (1997) podem ser identificados ao longo do texto.

Sobre esta análise, adota-se Silva e Borges (2017, p. 257) para os quais essa ação “consiste na construção de um referencial de codificação que permite a identificação de temas recorrentes e interligados e a análise da dinâmica da construção de significados, considerando o caráter dialógico das interações”. Esse critério é pouco utilizado na área de educação, principalmente no Brasil, porém muito empregado na área de psicologia (Braun & Clarke, 2006).

Braun e Clarke (2006) ainda definem a análise temática como sendo um método para identificar, analisar e descrever resultados que podem ser obtidos através de diversas técnicas de recolha de dados. Esta análise integra-se no paradigma construcionista, sendo o pesquisador o responsável por todo o processo, desde a coleta até a análise dos dados.

Nesta perspectiva, ao adotar-se a análise temática, levou-se em consideração que esta ação precisava ser composta por seis etapas.

A **primeira etapa** estabelece a **familiarização com os dados**. Partindo-se desta determinação, todos os dados coletados foram submetidos à transcrição seletiva (Flick, 2009) isto é, nem todos os dados foram transcritos porque muitos se repetiam. As falas dos participantes foram transcritas de forma literal, por essa razão podem incluir alguns deslizes linguísticos, e também não foram corrigidos nem mesmo os vícios de linguagem.

Os dados foram digitados e armazenados em arquivos de texto, utilizando-se o *software Microsoft Word* versão 2010, um trabalho que demandou muito tempo, mas necessário para tornar este trabalho profícuo. Na sequência, realizou-se uma leitura flutuante dos dados (Creswell, 2010). Salienta-se que mesmo no formato de áudio, o conteúdo do grupo focal inicial e final foram ouvidos algumas vezes. Quanto aos dados do QRT, estes foram exportados do *Google Forms* no formato (.csv), e convertidos, através do site <https://convertio.co/pt/csv-xlsx/>, em formato (.xlsx), passando-se a utilizar como base de dados uma planilha do *Microsoft Excel*. A organização inicial dos dados foi estabelecida e, em seguida, houve distanciamento proposital deste pesquisador por aproximadamente 02 meses, período este, que serviu para evitar-se certos vícios de interpretação desses *corpora*. Na retomada da análise, nova leitura flutuante foi realizada e seguiu-se para etapa 2.

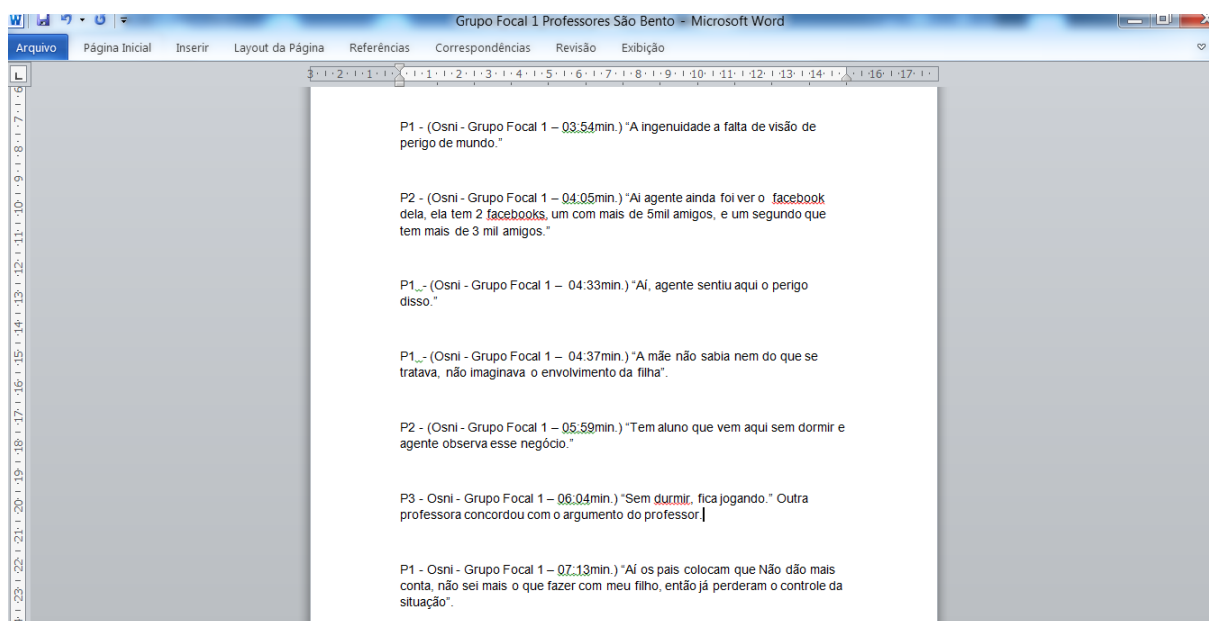


Para a **segunda etapa**, recomenda **gerar os códigos iniciais**. Antes desse procedimento de análise, todos os dados foram lidos várias vezes com intuito de apresentar-se uma visão completa e abrangente sobre o tema, para ultrapassar as incertezas e descobrir quais as categorias poderiam surgir de acordo com as questões de investigação desta tese, conforme recomendam Bogdan e Biklen (1994); Creswell (2010); e Flick (2009). É importante salientar que, nesse processo, assim como nas demais, deu-se uma reflexão constante sobre os dados.

Braun e Clarke (2006) utilizam a nomenclaturas *temas* para um o conjunto de dados sobre determinado assunto e chamam *subtemas* a uma subdivisão de um tema. Nesta tese, utilizou-se, com os mesmos propósitos e, respectivamente, as nomenclaturas “categorias” e “subcategorias”. Também adotou-se a expressão *unidade de análise* para determinados segmentos do texto codificado, cujo equivalente, neste caso específico, é a expressão *evidência*.

A figura 2, a seguir, mostra a primeira organização dos dados.

Figura 2 – Organização inicial dos dados.



Fonte: *Print* disponibilizada pelo pesquisador (2019).

Diante da necessidade de ocultar a identificação das fontes de registros, foram nomeados do seguinte modo: letra (P) para designar professoras e (A) alunos, seguidos de números, isto é, (P1), (P2), e assim por diante, e (A1), (A2) respectivamente. Quanto à nomenclatura atribuída ao grupo focal, este foi codificado como (GF1), para grupo focal inicial e (GF2) para grupo focal final.

Foi codificado também os locais onde se deram os registros, denominado de (ASJ), (COV), (EUA), (PHB), (PHS) e (LPR), seguidos do respectivo tempo que a fala está na gravação de áudio. Por exemplo, (P4- GF1 LPR 41:14min) corresponde à seguinte leitura: foi o professor 4 que falou durante o grupo focal inicial, na LPR, e está gravada e iniciada no quadragésimo primeiro minuto e décimo quarto segundo, o que ficou registrado nesse arquivo de áudio.

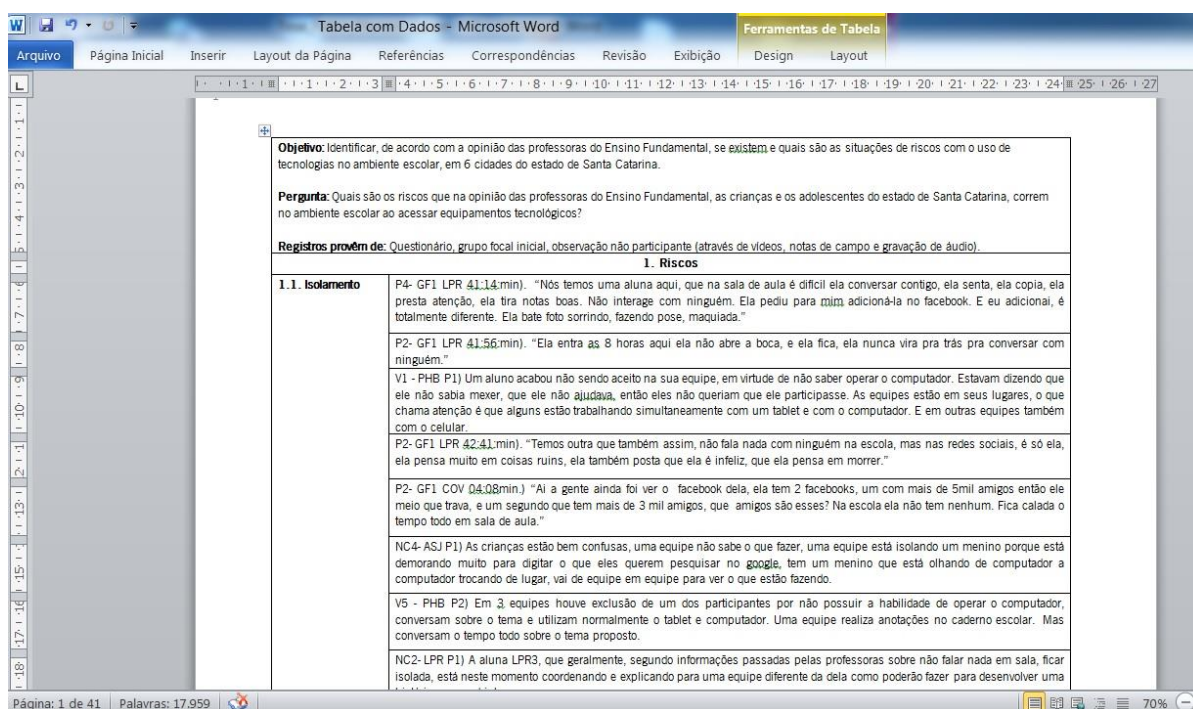
Em relação às notas de campo, estas foram identificadas com as iniciais (NC), seguidas do número da respectiva nota, local e pessoa. Para o questionário, foi utilizado o seguinte código: professor (P), seguido do número, e (QRT) questionário de Riscos Tecnológicos.

Os vídeos estão nomeados com a inicial (V), seguida do número, local e atividades que foram realizadas. Por exemplo: (P1) prática I e (P2) prática II.

A **terceira etapa** dessa ação indica a **busca por temas e/ou categorias**. Após a transcrição dos dados e a sua organização, deu-se a sua interpretação e análise, consequência das primeiras leituras e releituras; pouco a pouco, surgiram novas categorias ou novos temas. Desta forma, houve a necessidade de mais análises específicas que produziram novas categorias, pertinentes às questões de investigação da tese. Salienta-se ainda, que a maior parte das categorias não foram definidas previamente, mas sim, emergiram das evidências recolhidas sobre os assuntos abordados. Somente após a familiaridade com os dados, as categorias foram nomeadas não pelo número de unidades de análise, mas sim pelo seu significado.

As referidas unidades de análise, aos poucos, começaram a se encaixar nas devidas categorias, como mostra o exemplo que consta na figura 3, uma tela do *Microsoft Word*.

Figura 3 – Organização dos códigos no Microsoft Word.



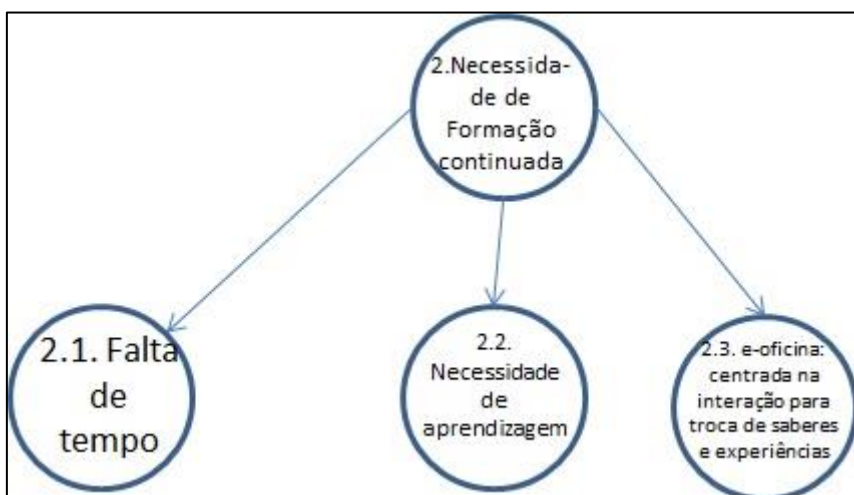
Créditos: *Print* disponibilizado pelo pesquisador (2018).

Na **quarta etapa** sentiu-se a necessidade de **revisão dos temas**. Após a releitura de todos os dados, deu-se um refinamento das categorias e a produção do mapa temático da análise. Identificado que haviam duas categorias que possivelmente poderiam ser agrupadas, sendo elas, **para aprender sobre o assunto e para se atualizar**. Constatou-se, após diversas reflexões, que a melhor forma seria agrupar-se as duas categorias numa só, que foi assim denominada: **necessidade de aprendizagem**.

Como já foi dito, os dados foram categorizados predominantemente com categorias abertas e poucas fechadas, de acordo com Bardin (1997) e Esteves (2006). Como exemplo de categorias fechadas, caracterizaram-se: **isolamento social**, **cyberbullying**, entre outras. As categorias abertas também estão presentes nesta tese, entre elas, **e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências**, **interação** e **partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC**, entre outras.

A figura 4 mostra a **necessidade de formação continuada**, dimensionada após a revisão das categorias.

Figura 4 – Categoria *necessidade de formação continuada*.



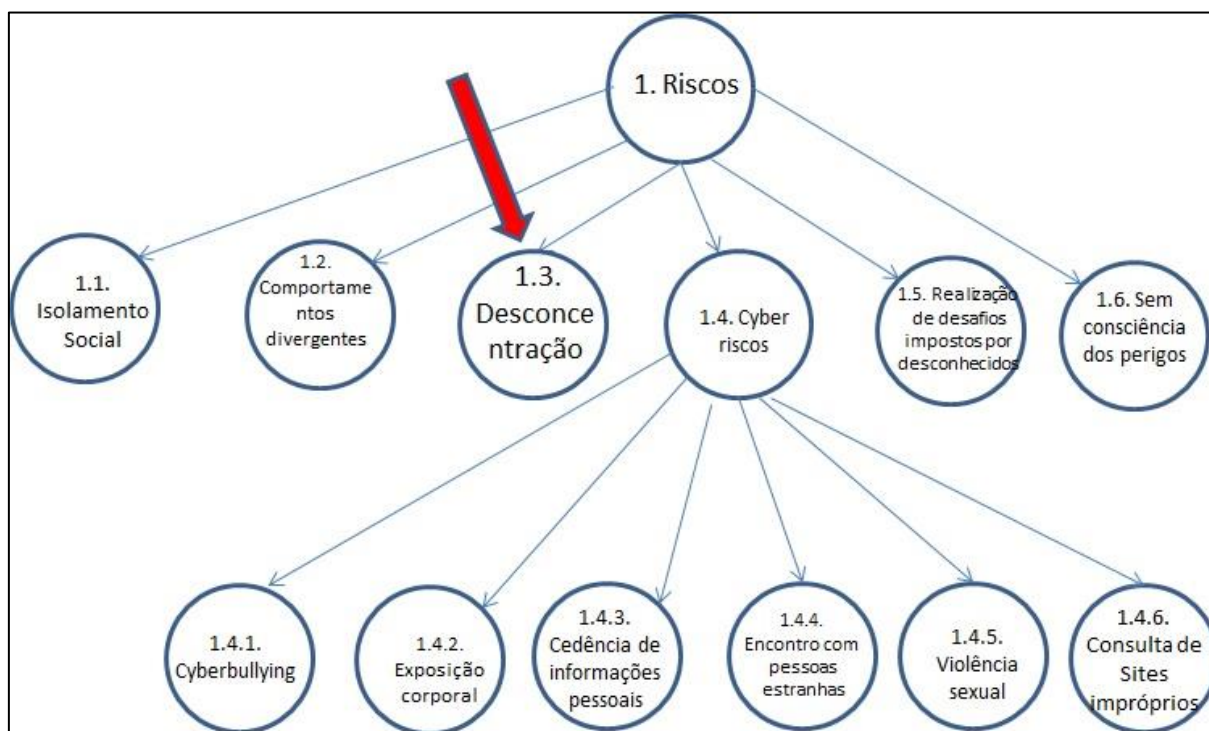
Fonte: Figura elaborada pelo pesquisador (2019).

Nesta fase, diversas vezes retornou-se aos dados os quais foram finalizados somente após não haver necessidade de mudanças consideráveis. Durante a análise dos dados, adotou-se também o critério de exclusão mútua, definida por Bardin (1997) e Esteves (2006) e assim organizaram-se os dados de maneira que uma unidade de análise não fosse incluída em mais de uma categoria.

A **quinta etapa** exigiu **definir e nomear os temas**. Com o intuito de refinar cada vez mais a análise, foram realizados novamente codificação e agrupamento dos dados. Após refinadas as categorias, deu-se a criação de subcategorias as quais serão apresentadas na discussão de dados.

Algumas subcategorias foram renomeadas, como por exemplo, **falta de atenção em sala de aula**, que passou a ser chamada de **desconcentração**, conforme figura 5.

Figura 5 – Categoria *Riscos*.



Créditos: Figura elaborada pelo pesquisador (2018).

Também, nesta fase, foi criado o quadro de conceitos, que descreve o significado de cada categoria, de acordo com Bardin (1997) e Esteves (2006) como por exemplo, a categoria **desconcentração**, mostrada no quadro 11.

Quadro 11 – Conceitos das categorias e subcategorias.

Dimensão	Categoria	Subcategoria	Significado
Riscos	1.3. Desconcentração		Os alunos perdem a atenção em sala de aula, em muitos momentos, devido ao excessivo tempo que ficaram utilizando recursos tecnológicos em casa.

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador (2019).

O quadro completo pode ser encontrado nos apêndices (Vide Apêndice 7).

Nesta etapa também realizou-se o *acordo de juízes*, o que será descrito no próximo item desta seção.

A **sexta etapa** foi a **produção do relatório** do qual consta a discussão sobre o tema da tese, constituída de uma narrativa, contendo argumentos em relação às perguntas da investigação e aos objetivos propostos a partir das categorias que surgiram durante a análise. Esta situação será abordada no capítulo de discussão dos dados.

Em virtude do propósito desta pesquisa, a análise temática, apoiada em Braun e Clarke (2006) serviu à compreensão acerca da realidade escolar quanto aos riscos virtuais, além de identificar aspectos que pudessem influenciar as professoras a estimular o seu pensamento crítico referente aos riscos quanto à utilização das TIC e, em consequência disso, as docentes passassem a realizar um melhor planejamento das atividades para prevenção dos riscos virtuais a que estão sujeitas as crianças e adolescentes.

A escolha desta metodologia permitiu atribuir ao tema desta tese uma visão centrada em enfoques importantes que propiciassem o desenvolvimento de uma discussão científica e criteriosa a partir da apresentação dos dados. Além de ser adotada uma técnica de análise de dados qualitativos do tipo flexível<sup>16</sup>, essa metodologia pode ser aplicada a uma série de enfoques teóricos e epistemológicos. Por isso, foi utilizada nesta tese a análise de dados temática centrada no tratamento dos dados com intuito de tornar mais clara a interpretação desses *corpora*, como defendem Braun e Clarke (2006). Vale ressaltar que, ao longo do desenvolvimento das etapas algumas vezes, utilizou-se a flexibilidade de maneira recursiva, o que impulsionava tanto para a etapa seguinte como para a anterior, conforme fosse necessário.

Na tentativa de obter maior rigor e objetividade na análise dos dados, realizou-se o *acordo de juízes* cuja apresentação vem a seguir.

### **3.8. Acordo de juízes**

Doravante, destacar-se-á o uso do *acordo de juízes*, o qual gera certos resultados, aplicando-se, por meio de acordos e desacordos em relação as evidências classificadas após a análise de dados em consonância aos objetivos e respectivas perguntas da pesquisa.

---

<sup>16</sup> A característica flexível refere-se à sua utilização nesta análise, não se tornando limitada e nem restrita, sem haver perda das principais vantagens deste método.

Essa etapa teve como objetivo dar consistência e validação à classificação das unidades de análise, relativas as suas respectivas categorias.

Tal acordo foi processado de modo independente, ou seja, não houve consensos prévios sobre as decisões, e exigiu raríssimas comunicações durante esse processo. Destaca-se que a especialista que realizou o *acordo de juízes* possui experiência neste tipo de exercício, conforme recomendam Harris e Judd (2002).

Para Coutinho (2013) no caso do acordo de juízes, são considerados bons indicadores os resultados chegarem entre (75,00%) e (80,00%). Entretanto, Krippendorf (1980) adverte que um bom indicador precisa chegar a (85,00%).

Considerando essas indicações, utilizou-se a fórmula abaixo que pudesse chegar ao indicador que subsidiou esse acordo Coutinho (2013).

$$\text{Acordos} = \frac{\text{Quantidade de Acordos}}{\text{Número de registros (Número de Acordos + Número de Desacordos)}}$$

Foram equacionadas, portanto, as categorias e unidades de análise, numeradas, e em colunas, de *acordo* ou *desacordo* com a maneira pré-estruturada de cada categoria, conforme orienta Lima (2013).

Ao realizar o primeiro *acordo de juízes*, obteve-se (83,23%) de resultados entre as unidades de análise, como mostra nos resultados na tabela 4.

Tabela 4 – Primeiro *acordo de juízes*.

Dimensão	Categoria	Subcategoria	Quantidade de Registros	ACORDOS	DESACORDOS	
	1.1. Isolamento social		07	06	01	
	1.2. Comportamentos divergentes		06	04	02	
	1.3. Desconcentração		12	12	00	
	1.4. <i>Cyber</i> riscos	1.4.1. <i>Cyberbullying</i>		19	18	01
		1.4.2. Exposição Corporal		44	38	06
		1.4.3. Cedência de informações pessoais		26	22	04

Riscos		1.4.4. Encontro com pessoas estranhas	21	17	04	
		1.4.5. Violência Sexual	19	19	00	
		1.4.6. Consulta de sites impróprios	13	13	00	
	1.5. Realização de desafios impostos por desconhecidos		11	11	00	
	1.6. Sem consciência dos perigos		17	10	07	
Necessidade de Formação continuada	2.1. Falta de tempo		04	03	01	
	2.2. Necessidade de aprendizagem		34	33	01	
	2.3. e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências		28	22	06	
Utilização das TIC em sala de aula	3.1. Inovação de práticas pedagógicas		24	13	09	
	3.2. Empoderamento dos alunos	3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos, relativos as TIC	57	40	17	
		3.2.2. Uso diretivo	13	12	01	
		3.2.3. Proibição do uso das TIC	13	10	03	
	3.3. Interação escola - família	3.3.1. Displícência dos pais	21	16	05	
		3.3.2. Sensibilização da família	18	16	02	
		3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais	07	07	00	
	3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos.		12	12	00	
	Opinião sobre as atividades	4.1. Professoras	4.1.1. Autonomia	03	03	00
			4.1.2. Trabalho em equipe	03	03	00
4.1.3. Motivação			05	03	02	
4.1.4. Currículo oculto			08	05	03	



	4.2. Alunos	4.2.1. Avaliação das atividades	16	14	02
		4.2.2. Dinâmica utilizada	05	04	01
		4.2.3. Aprendizagem	29	26	03
Total:			495	412	81
Percentagem				83,23%	16,77%

Fonte: Dados tabulados pelo pesquisador (2019).

Outros detalhes com relação a todos os dados podem ser conferidos nos apêndices (Vide Apêndice 8).

Como o índice de indicadores ficou abaixo do limite estipulado por Krippendorff (1980) resolveu-se realizar um segundo *acordo de juizes* depois da realização de diversas alterações (Vide Apêndice 9).

Assume-se a responsabilidade de afinar os dados, destacando-se entre algumas modificações realizadas, a nova nomenclatura da categoria **proibição quanto ao uso** que passou a se chamar **discordância quanto ao uso**, que foi aceita pelo referido *juiz* durante o segundo acordo. Em 9 categorias, após novas discussões, o *juiz* concordou com pelo menos uma das unidades de análise. Apesar disso, 12 (doze) categorias não foram modificadas em relação ao primeiro acordo, permanecendo o mesmo número de *acordos*, entre elas **isolamento social**, **comportamentos divergentes** e **desconcentração** (Vide Apêndice 10).

Nessa perspectiva, houve um aumento significativo em relação a percentagem de *acordos*, passando de (83,23%) no primeiro para (90,10%) no segundo, acordo de juizes conforme mostrado na tabela 5.

Tabela 5 – Segundo *acordo de juizes*.

Dimensão	Categoria	Subcategoria	Quantidade de Registros	Acordos	Desacordos
	1.2. Isolamento social		7	6	1
	1.2. Comportamentos divergentes		6	4	2
	1.3. Desconcentração		12	12	0
	1.4. <i>Cyber</i> riscos	1.4.1. <i>Cyberbullying</i>	20	19	1

Riscos		1.4.2. Exposição Corporal	44	40	4
		1.4.3. Cedência de informações pessoais	26	24	2
		1.4.4. Encontro com pessoas estranhas	21	19	2
		1.4.5. Violência Sexual	19	19	0
		1.4.6. Consulta de sites impróprios	14	14	0
	1.5. Realização de desafios, impostos por desconhecidos		11	11	0
	1.6. Sem consciência dos perigos		15	10	5
Necessidade de Formação continuada	2.1. Falta de tempo		4	3	1
	2.2. Necessidade de aprendizagem		35	34	1
	2.3. e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências		28	24	4
Utilização das TIC em sala de aula	3.1. Inovação de práticas pedagógicas		24	15	7
	3.2. Empoderamento dos alunos	3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos, relativos as TIC	56	51	5
		3.2.2. Uso diretivo	13	12	1
		3.2.3. Discordância quanto ao uso	13	10	3
	3.3. Interação escola - família	3.3.1. Displicência dos pais	21	20	1
		3.3.2. Sensibilização da família	17	17	0
		3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais	8	8	0
	3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos.		12	12	0

Opinião sobre as atividades	4.1. Professoras	4.1.1. Autonomia	3	3	0
		4.1.2. Trabalho em equipe	3	3	0
		4.1.3. Motivação	5	3	2
		4.1.4. Currículo oculto	8	5	3
	4.2. Alunos	4.2.1. Avaliação das atividades	16	15	1
		4.2.2. Dinâmica utilizada	4	4	0
		4.2.3. Aprendizagem	30	29	1
Total:			495	445	47
Percentagem				90,10%	9,90%

Fonte: Dados tabulados pelo pesquisador (2019).

De acordo com Coutinho (2013) e Krippendorff (1980) índices acima de (85,00%) é considerado uma percentagem muito boa, garantindo a confiabilidade dos dados.

A seguir, descreve-se os aspectos éticos desta pesquisa.

### 3.9. Aspectos éticos

Vale salientar que, antes de iniciar a descrição de quais técnicas e como foram recolhidos os dados para este processo investigativo, torna-se necessário descrever os procedimentos éticos adotados para esta pesquisa.

O projeto desta investigação foi submetido e aprovado pelo CEPESH através do parecer: 2.284.543 e pelo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) número 70650617.5.0000quise.0118 (Vide Anexo 2).

O termo de consentimento, para participar da referida investigação, foi obtido por escrito através dos pais ou responsáveis pelas crianças e adolescentes. Houve apenas 4 (quatro) casos de consentimento dos pais entretanto as crianças não quiseram participar da investigação; neste caso, prevaleceu a vontade das crianças em não participar. Todos os casos ocorreram no município de Laguna. Naquela ocasião, as crianças foram deslocadas até a biblioteca da escola.

O número de alunos, computados nesta investigação, é somente das crianças que participaram das atividades.

As pessoas participaram da investigação de forma voluntária, cientes dos objetivos da pesquisa, dos percalços a que estavam expostos e sob garantia de que seus nomes não serão divulgados (Bogdan & Biklen, 1994; Flick, 2009; Tuckman, 2000).

Para respeitar o direito à privacidade e a confidencialidade dos participantes, todos os seus nomes foram substituídos por letras e números, por ocasião das transcrições (Flick, 2009). As professoras, e o responsável pelo menor participante desta investigação, tomaram conhecimento do regulamento e assinaram o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE). Além disso, todos deram autorizações para fotos, filmagens e gravações. Sobre a ética na pesquisa Flick (2009) alerta:

Questões relacionadas a manter e respeitar a privacidade e o anonimato dos participantes são muito mais difíceis de administrar neste tipo de pesquisa. Isso é ainda mais complicado quando se usam fotos ou filmes como formatos para apresentar e ilustrar os resultados embora esse problema seja característico como um todo (Flick, 2009, p. 125).

É importante salientar que esta investigação foi realizada de forma a cumprir todos os princípios éticos, conforme CEPESH, além de estar de acordo com o que adverte Câmara (2013, p. 191) “a obtenção de dados requer um redobrado cuidado do pesquisador quanto às opiniões dos respondentes e da organização. Devem imperar, portanto, a ética e o rigor científico no caminho a ser trilhado”.

A seguir, será descrita como foi realizada a intervenção pedagógica nas escolas participantes.

## CAPÍTULO IV - A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS

Neste capítulo, descreve-se como aconteceram as atividades de intervenção nas escolas, trata-se das atividades pedagógicas, descritas individualmente durante o período em que foi realizada a intervenção docente por este pesquisador.

Já a expressão *intervenção pedagógica* reforça a ideia de um conjunto de atividades pedagógicas que postas em prática dizem respeito à maneira como foram elaboradas tais atividades.

O estímulo para desenvolver essa intervenção adquiriu-se do postulado de Meirinhos e Osório (2010, p. 21) os quais afirma: “saber utilizar a Internet com segurança o como lidar com os perigos quando se correm riscos, nem sempre involuntários, implica estudo e intervenção especializada”.

As atividades pedagógicas realizadas, tanto práticas como teóricas, para combater os riscos virtuais, exigiram a escolha de um local, inicialmente idealizado como sendo a própria escola deste pesquisador, um espaço fértil para o desenvolvimento das atividades ora propostas, visto que nesse lugar, como em outras instituições, muitas crianças e adolescentes passam grande parte do seu tempo, o que facilita a interação entre professoras e alunos (Klein, 2003).

Porém, seja qual for o ambiente escolar, a intervenção deve estar apoiada em teóricos como Scremin e Wanzinack (2017, p. 752) quando estes afirmaram:

Em tempos em que as mídias digitais fazem cada vez mais parte do nosso cotidiano, orientações sobre como usá-las de forma segura é indispensável para a segurança de todos. Ao contrário do que se pode imaginar, não é necessário saber tudo sobre as tecnologias de comunicação aqui citadas, mas saber como orientar as pessoas sobre os riscos da exposição pessoal na rede internet. E isso pode ser feito tanto por pais/mães quanto por professores/as e educadores/as. Não se trata de proibir, mas sim, de orientar e assim aproveitar das mídias digitais o que de melhor elas oferecem (Scremin & Wanzinack, 2017, p. 752).

Considerando o exposto por estes autores, deu-se início à intervenção pedagógica em 6 (seis) escolas da rede pública municipal no Estado de Santa Catarina. Estas atividades também estavam consoantes à sensibilização dos alunos a respeito da prevenção das situações de risco em crianças e adolescentes. Conforme afirma Ponte (2016, p. 6) “nem todas as experiências de risco levam necessariamente a danos, pelo contrário, enfrentar situações de risco pode ser uma

forma de adquirir resiliência, superando essa situação difícil e estando preparado para enfrentar no futuro”.

Para verificar até que ponto os alunos, a partir de intervenções pedagógicas podem se tornar protagonistas na prevenção dos riscos virtuais que porventura possam expô-los a partir do ambiente escolar, defendeu-se que essas intervenções poderiam ser uma possibilidade de preparar os alunos envolvidos expondo-os a uma aprendizagem significativa e que ao mesmo tempo os incentivasse para possíveis tomadas de decisão de forma autônoma.

Com este propósito, foram criadas algumas atividades que serão descritas a seguir.

#### **4.1. A estratégia pedagógica**

Para Roldão (2009, p. 68) “a estratégia significa uma concepção global, intencional e organizada, de uma ação ou conjunto de ações tendo em vista a consecução das finalidades de aprendizagem visadas”.

Considera-se que com possam existir, no mundo virtual, diversos riscos que se revelam reais. Sendo assim, certas atividades foram criadas para oportunizar a professoras e alunos, a fim de sensibilizá-los quanto aos riscos provenientes da utilização dos *gadgets* no ambiente escolar.

O principal objetivo deste pesquisador é poder atuar de forma colaborativa em momentos de interação, tentando desenvolver a criatividade, a consciência crítica e realizar reflexões sobre o tema desenvolvido. Para isso, adota-se o que postula Almeida (2018) na apresentação do livro *Metodologias ativas para uma educação inovadora*, nestes termos:

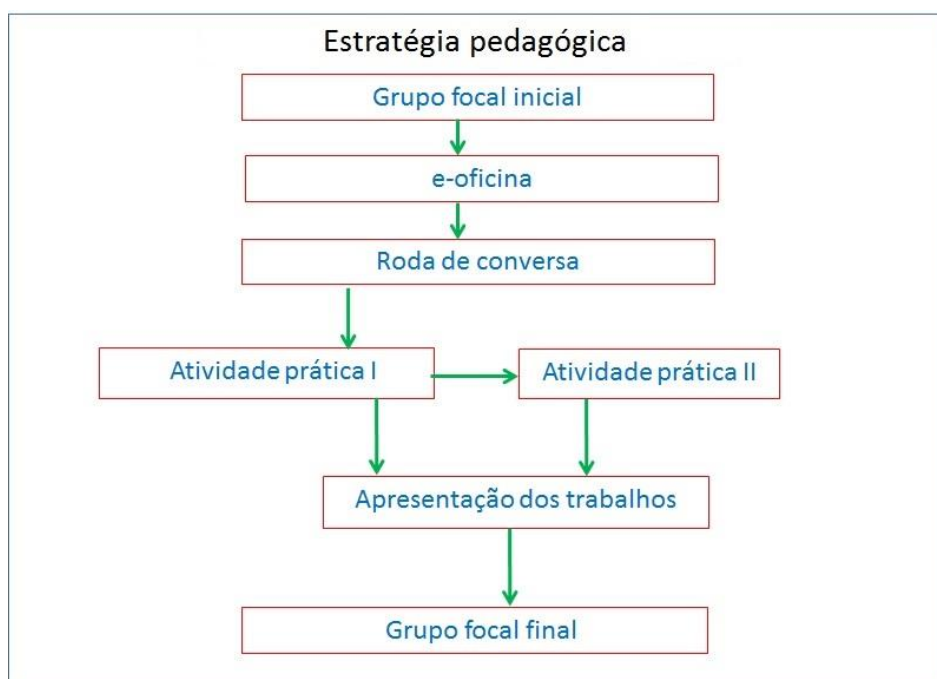
É preciso reinventar a educação, analisar as contribuições, os riscos e as mudanças advindas da interação com a cultura digital, da integração das TDIC, dos recursos, das interfaces e das linguagens midiáticas à prática pedagógica, explorar o potencial de integração entre espaços profissionais, culturais e educativos para a criação de contextos autênticos de aprendizagem mediatizados pelas tecnologias. Para impulsionar o engajamento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem é premente recontextualizar as metodologias de ensino diante das suas práticas sociais inerentes à cultura digital, ou seja, integrar as mídias e as TDIC no desenvolvimento e na recriação de metodologias ativas (Almeida, 2018, p. 12).

Outra razão relevante, para desenvolver a estratégia pedagógica proposta, apoia-se na afirmação de Castells (1999, p. 51) para quem “as tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos”.

Apesar de este ser um tema contemporâneo, nas referências bibliográficas consultadas não se encontrou modelos a serem seguidos. Se tivessem sido encontradas referências sobre o tema, possivelmente seriam adotadas, pelo menos em parte, pois cada estratégia exige criatividade e, sobretudo, há que se respeitar as características próprias das escolas públicas municipais do Estado de Santa Catarina onde este pesquisador desenvolve esta pesquisa.

Com referência a este aspecto, foram criadas atividades, tanto teóricas, como práticas, a serem realizadas no AVA *Moodle*. O intuito dessa ação pedagógica visou a despertar o interesse dos participantes para a utilização consciente e crítica das TIC. Diante disso, as etapas desenvolvidas são mostradas na figura 6.

Figura 6 – Etapas realizadas durante a intervenção nas escolas.



Fonte: Organograma elaborado pelo pesquisador (2019).

Antes do início da referida e-oficina, foram realizadas 2 (duas) reuniões presenciais com as participantes responsáveis (professoras e tutoras), pela elaboração da e-oficina. Durante o período de execução desta atividade, realizou-se ainda uma reunião presencial, além de se dar diversos diálogos virtuais em um grupo criado para este fim, no aplicativo *WhatsApp*.

Com intuito de organizar as atividades pedagógicas nas escolas, um cronograma de execução foi elaborado e pode ser consultado nos apêndices (Vide Apêndice 11). A seguir,

descreve-se, de forma detalhada e reflexiva, as atividades de intervenção, desenvolvidas nas 6 (seis) escolas participantes.

#### **4.1.1. Etapa 1 – A importante conversa com as professoras**

Como primeira atividade, promoveu-se uma conversa profícua, apresentando-se argumentações convenientes que pudessem contribuir para o combate de possíveis riscos virtuais no cotidiano escolar de crianças e adolescentes em diferentes municípios do Estado de Santa Catarina, adotando-se o grupo focal para a realização desta etapa. Tal estratégia foi utilizada conforme as definições de Flick (2009) e Kitzinger (2006) anteriormente referidas.

De acordo com esta vertente, a seguinte afirmação de Canongia e Mandarino (2009, p. 24) adverte que "a avaliação de risco tanto permitirá determinar o nível de risco aceitável quanto facilitará a adoção de medidas de controle apropriadas ao tipo de informação a ser protegida".

Ao seguir-se esta trajetória, descreve-se como ocorre esta etapa em algumas escolas.

Na ASJ, percebeu-se que o tema foi aceito pelas professoras, ao mesmo tempo com empolgação e com muita preocupação, visto que uma situação de risco havia acontecido na escola cerca de um mês antes.

Na COV, foi formado um grupo homogêneo de professoras e estas contribuíram com esta pesquisa, ao relatarem diversas experiências pessoais, apresentando certos argumentos, de forma clara e objetiva, sobre situações de risco virtual, ocorridas neste estabelecimento de ensino.

Na PHS houve disparidade e divergência entre as professoras quanto à formação proposta. Elas consideraram que o tema em questão não estaria dentro do conteúdo abordado em nenhum ano escolar anterior e que não havia condições de inserir assuntos fora do planejamento de atividades, devido à quantidade de conteúdo que precisavam ministrar durante o ano letivo.

Na PHB, uma professora que criticou a proposta deste investigador e conduziu suas falas para a dimensão política diante dos assuntos discutidos, reclamando de certas ocorrências como, por exemplo, o fato da Internet apresentar uma velocidade lenta em virtude de alguns alunos a estarem utilizando. Para esta professora, a prioridade dessa rede seria para a elaboração das



aulas e não disponibilizada para os alunos que estavam ocupando a banda larga da escola para atividades diversas. Alguns dos seus argumentos, na maioria das vezes, não foram construtivos, o que acabou transformando aquela reunião, durante alguns momentos, em situação um pouco delicada. Além disso, o comentário de sua colega que estava na mesma sala, esclareceu que a referida participante agia assim em favor de movimentos contrários a mudanças. No entanto, contornou-se rapidamente a situação e a conversa seguiu dentro da normalidade.

Nas demais 2 (duas) escolas, não constatou-se ocorrências marcantes.

O debate realizado em todas as escolas, através do grupo focal, promoveu uma reflexão e alguns dos riscos a que crianças e adolescentes estão expostos durante a utilização da utilização principalmente de *smartphones* no ambiente escolar.

Um ponto que pode ser observado, através da exposição oral das professoras, foi que a maioria delas apresentou uma séria preocupação que diz respeito ao objeto em estudo, tanto em relação aos alunos como referência a elas mesmas.

Também observou-se grande interesse das professoras por numa formação continuada com relação às redes sociais, quanto aos seus acessos e exposição a riscos. Destaca-se que a maioria das professoras ainda não havia recebido nenhuma formação a este respeito.

Essas professoras também contribuíram com as estratégias deste pesquisador quando da elaboração da e-oficina, por exemplo, quanto à forma que elas gostariam que essa atividade fosse ministrada. Declararam ainda que gostariam de realizar algumas mudanças em suas práticas pedagógicas de modo a melhorar seu cotidiano na convivência com os alunos.

Da análise dos dados resultantes destes grupos focais, surgiram as categorias, algumas abertas, outras fechadas, conforme prevê Creswell (2012) as quais serão apresentados no capítulo de análise e discussão dos resultados.

Em síntese, esse grupo focal inicial gerou excelentes discussões nas seis escolas, contribuindo, assim com as expectativas deste investigador.

Na sequência, descreve-se como foi realizada a e-oficina.

#### 4.1.2. Etapa 2 – A e-oficina para formação de professoras

A facilidade de acesso à Internet por certas crianças e por certos adolescentes catarinenses apresenta vantagens, mas gera questões preocupantes tais como a violência na sociedade virtual. A escola não pode ignorar esta realidade. Assim, com intuito de contribuir com a preparação das professoras para enfrentar esta invasão tecnológica, realizou-se uma formação continuada com vistas a prevenir situações de riscos, por meio da qual se discutiu se as redes sociais poderiam ser considerados potenciais espaços de riscos para crianças e adolescentes e se já haviam desenvolvido atividades para prevenir essas situações. Então, criou-se a e-oficina, atendendo à solicitação das professoras. Após a realização do grupo focal inicial, foi realizada essa e-oficina, aplicada como uma formação continuada para as participantes<sup>17</sup>.

Outro fator que conduziu à criação desta e-oficina foi a recomendação da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO (2014, p. 33) "Para capitalizar as vantagens das tecnologias móveis, os professores devem receber formação sobre como incorporá-las com sucesso na prática pedagógica". A partir destas orientações, criou-se a referida atividade, considerando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A e-oficina<sup>18</sup> oferecida para as professoras da Educação Básica do Estado de Santa Catarina no Brasil, foi assim intitulada: "Redes Sociais podem ser espaço de vulnerabilidade sexual de crianças e adolescentes?".

Acredita-se que essa e-oficina coadunam-se com a investigação de Silva (2018) cujos resultados sugerem que as professoras do Ensino Fundamental necessitam de formação específica sobre determinados temas, e concluiu que há um longo caminho para suprir essa necessidade. Assim, objetivando contribuir para diminuir este caminho, iniciou-se a referida e-oficina. Devido à falta de apoio de algumas escolas, especialmente quanto à dispensa das professoras em horário de trabalho para participar de um curso presencial, privilegiou-se uma capacitação *online*.

No que diz respeito à prevenção dos riscos, Guilheri, Andronikof e Yazigi (2017, p. 867) advertem que “compartilhar essas informações no meio acadêmico é de extrema importância

---

<sup>17</sup> Durante a produção do texto, alusivo à e-oficina, utilizou-se como sinônimos as palavras *professoras* e *participantes*, pois todas que participaram dessa atividade exerciam suas atividades docentes no Ensino Fundamental.

<sup>18</sup> O termo e-oficina é utilizado ao longo do texto e tem como sinônimos: oficina eletrônica e oficina digital. Na e-oficina em pauta, desenvolveu-se uma atividade intelectual ou operária.

dada a necessidade de maiores conhecimentos sobre o tema, de realizar capacitação de profissionais e de propor medidas preventivas que sensibilizem crianças e jovens ao perigo potencial”.

O nome *e-oficina* surgiu por associação do nome adotado no Brasil para o comércio eletrônico (*e-commerce*), o qual oferece muitas vantagens e comodidades para o consumidor ao durante suas compras. O termo e-oficina surge, pois, a audácia de propor que as pessoas se qualifiquem, mais e mais, com a comodidade e as vantagens que o ambiente *online* proporciona em relação às dificuldades na participação de cursos presenciais. Salienta-se que, para conseguir acessar às atividades de caráter virtual foi necessário que as participantes se utilizarem de equipamentos eletrônicos.

A referida formação foi totalmente realizada no AVA *Moodle*, podendo ser acessada através de qualquer *gadget*. A finalidade deste pesquisador era proporcionar às participantes seu total envolvimento nas atividades, para que elas se sentissem completamente à vontade ao relatar suas experiências.

Observou-se que os profissionais do *LabEduSex/UEDESC* apresentam um *know how* consolidado na realização e oferta de atividades de ensino, pesquisa e extensão virtuais, proporcionando formação a pessoas de todo o Estado de Santa Catarina, sem o custo de deslocamento até uma sala de aula presencial e com a vantagem de estarem em um AVA, utilizando os *gadgets*, de forma semelhante a seus alunos. Este laboratório apresentou muitas vantagens aos participantes, entre elas, a oportunidade de estarem conectados de maneira síncrona e/ou assíncrona, em virtude da separação física entre o participante e o ministrante.

A e-oficina foi organizada em 5 (cinco) tópicos que foram numerados em algarismos romanos e a estratégia adotada vai ao encontro do entendimento de Figueirêdo (2006, p. 3) ao afirmar que “uma oficina possui momentos diferentes: inicialmente é realizada uma dinâmica de acolhimento aos participantes, para auxiliar na interação entre os participantes”.

Entre as atividades desenvolvidas pelas professoras, com auxílio da referida tecnologia, salienta-se: participação maciça em fóruns de discussão sobre os temas, criação de histórias em quadrinhos, visualização de notícias e vídeos sobre os temas, os quais foram realizados dinamicamente e de forma colaborativa.

Durante o tópico I, que teve duração de 5 (cinco) horas, realizou-se ambientação, apresentação e diagnóstico inicial, os quais serviram para cada participante conhecer o ambiente e a modalidade e-oficina, para perceberem a finalidade desta e integrarem-se ao grupo por meio de apresentações pessoais; houve ainda a aplicação de um questionário, denominado de diagnóstico inicial, com o qual, pretendia-se saber o que cada pessoa esperava do curso e qual sua experiência em atividades utilizando o AVA *Moodle*.

De acordo com Figueirêdo (2006, p. 4) “em um segundo momento, acontece uma reflexão sobre o tema específico para se pensar a realidade do cotidiano com suas relações tanto individuais quanto coletivas”. Assim, seguiu-se a elaboração do tópico II, sob o tema *Vulnerabilidade de Crianças e Adolescentes nas Redes Sociais*, que teve a duração de 20 (vinte) horas. Esta fase serviu para refletir e dialogar, a partir das experiências das participantes, sobre possíveis riscos virtuais que crianças e adolescentes podem incorrer.

Conforme Figueirêdo (2006, p. 4) “no transcorrer das atividades, as professoras compartilham a sua vivência, onde este cotidiano é inserido no contexto mais amplo, referindo à realidade local ou estadual”. Para isso foram definidos os tópicos seguintes.

No tópico III, com duração de 15 (quinze) horas, tratamos o *cyber* predador, com objetivo de refletir, reconhecer e dialogar sobre as redes sócias, considerando o contexto escolar e as experiências das participantes.

No transcorrer do tópico IV, que teve duração de 15 (quinze) horas, apresentou-se a seguinte pergunta para as professoras: Existe proteção virtual em sala de aula? O objetivo foi refletir, reconhecer e dialogar sobre o papel de agente da prevenção e empoderamento de crianças e adolescentes no enfrentamento de uma possível situação de riscos virtuais diante do uso das redes sociais.

Para Figueirêdo (2006, p. 4) “as atividades da oficina são concluídas, através de uma avaliação e assim são encerrados os trabalhos”. Desse modo, no tópico V, com duração de 5 (cinco) horas, tratou-se do encerramento das atividades. Neste sentido, os participantes puderam avaliar a e-oficina através de um questionário de avaliação; também responderam ao QRT que teve como objetivo melhorar o entendimento à respeito da compreensão sobre o que as professoras

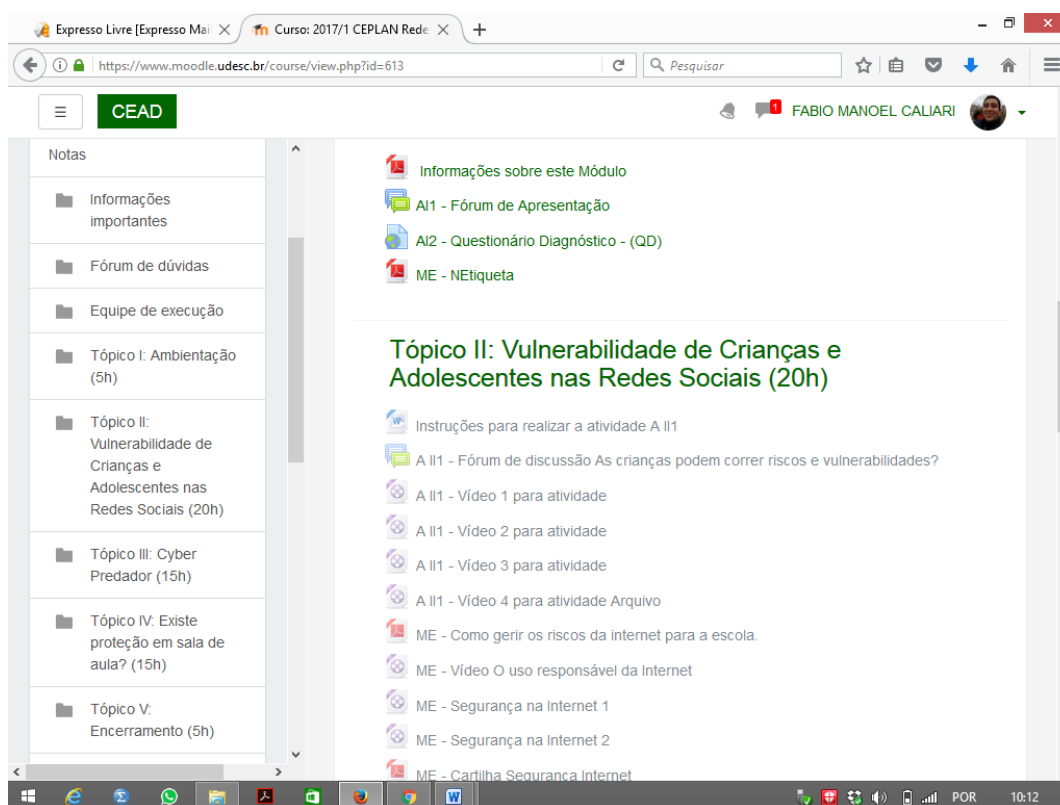
pensavam sobre os riscos utilização não segura dos equipamentos tecnológicos por crianças e adolescentes em idade escolar.

As atividades desta e-oficina foram elaboradas para permitir às participantes pensar sobre problemas reais, considerar e debater formas de resolução, visto que as ferramentas tecnológicas podem contribuir para a sua resolução. Pretendeu-se também sensibilizá-las para responder o QRT, instrumento que integra a coleta de dados desta investigação. Considerando Rodrigues (2017) garantiu-se que as participantes pudessem refletir, discutir, entender e deixar suas contribuições em fóruns sobre os conteúdos abordados antes de se passar para outro tópico. Neste sentido, ainda é Rodrigues é (2017) quem pondera sobre a formação ativa de professoras como sendo um método de formação transversal às áreas curriculares, com integração pedagógica das TIC em um contexto no mundo real. Esse método também estimulou o desenvolvimento e a capacidade de construção do conhecimento sobre temas relevantes e atuais, tratados na e-oficina. O conteúdo disponibilizado, para a troca de conhecimento, realizou-se através de vários suportes, quais sejam: vídeos, links, artigos e/ou livros disponibilizados na Internet, sempre mediados por este ministrante e pela tutora do ambiente *online*.

Como critério para participação na e-oficina, exigiu-se que as professoras estivessem lecionando para o Ensino Fundamental no Estado de Santa Catarina e possuíssem pelo menos um ano de prática no magistério.

A figura 7 apresenta o *print* de tela com o tópico II, intitulado *Vulnerabilidade de Crianças e Adolescentes nas Redes Sociais*. Os materiais disponibilizados iniciam com a seguinte nomenclatura: ME – significa Material de Estudo, o qual está à disposição para consultas, no entanto não há atividades vinculadas a este material. Já as atividades propostas foram dispostas no AVA *Moodle* com as seguintes nomenclaturas e respectivas composições: A – Atividade. O número romano – que consta da dezena – e indica qual o módulo a que pertence atividade; e o número grego da unidade indica qual é o número dessa atividade.

Figura 7 – Tópico II e materiais disponibilizados para e-oficina no AVA Moodle.



Fonte: *Print* da organização das atividades, elaborado pelo pesquisador (2019).

O propósito de se construir esta nomenclatura foi facilitar a identificação das atividades e permitir ao participante encontrar, de maneira rápida e fácil, as informações importantes, para selecioná-las enquanto estivesse no AVA Moodle.

A e-oficina teve a duração de total de 60 (sessenta) dias, totalizando uma carga horária de 60 horas. Proporcionalmente, representou-se, para cada 1 (uma) hora de atividade, 1 (um) dia em relação ao tempo *chronos*<sup>19</sup>.

Na visão de Oliveira (2018, p. 194) “entre os motivos e interesses que levam o grupo a interagir no Moodle estão: dúvidas sobre conteúdo, avaliação e atividades, comentar e refletir sobre o conteúdo da disciplina, trazendo questionamentos e refletindo sobre o conteúdo, junto aos demais”.

<sup>19</sup> O tempo *chronos* é um conceito grego para representar tempo cronológico.

Partindo-se deste pressuposto, as participantes foram acompanhadas por 2 (duas) professoras; e a tutoria das atividades foi composta por 2 (duas) bolsistas do *LabEduSex/UEDESC*, todas com a finalidade de dar suporte ao processo educacional no acompanhamento nos fóruns de discussão, incitação à participação nos debates e a observar as respostas e eventuais dúvidas quanto ao acesso ao material, assim como anotar o período de realização das atividades. Todas as demais atividades, inclusive as de mediação, foram realizadas por este pesquisador.

Como resultados, 102 (cento e duas) pessoas iniciaram a e-oficina e 71 (setenta e uma) a finalizaram. Um dos fatores que pode ter contribuído para a evasão pode ter sido o período de encerramento das atividades que coincidiu finalização do bimestre escolar. Outro fator, certamente, terá sido a falta de tempo para as professoras se dedicarem às atividades propostas e acompanharem os módulos, também devido ao período letivo em que decorreu a oficina.

Sobre este fato, Almeida (2007) destaca que existem três fatores que provocam a não finalização das atividades na EAD, quais sejam: as dificuldades de adaptação no ambiente de ensino, a falta de condições de estudo e a falta de planejamento e suporte ao estudo.

Os fóruns de discussões não foram o único meio de comunicação entre os participantes. Houve interação por e-mail e, para sanar eventuais dúvidas, também foi disponibilizado, no AVA *Moodle*, um espaço restrito, denominado *painel de dúvidas*. Através dos fóruns de discussões foram concretizados excelentes debates, pois deu-se a participação ativa das participantes as quais ainda refletiram sobre as atividades realizadas. Conforme David et al. (2015, p. 19) saber participar em ambientes *online* e possuir a capacidade de refletir sobre vários assuntos cotidianos são requisitos indispensáveis para estar inserido na sociedade atual.

Nóvoa (1992) reforça esse argumento, pois uma formação continuada de qualidade obrigatoriamente necessita buscar alguma forma que leve seus participantes a pensar criticamente sobre os assuntos abordados, visto que essa atividade que se trata de um contexto ideal para se refletir em conjunto em busca de soluções eficazes para determinados problemas.

Ao término da e-oficina, deu-se a avaliação realizada com base nas participações dos fóruns de discussão, realização das atividades propostas e respostas ao instrumento de recolha de dados, o QRT.

Após o encerramento das atividades, realizou-se um encontro de avaliação acerca da oficina com intuito de apontar melhorias para uma próxima edição.

#### **4.1.3. Etapa 3 – A conversa com e entre os alunos**

Durante o planejamento do primeiro contato com as crianças e adolescentes, sem ministrar uma aula formal, com simplicidade e despertando a curiosidade dos alunos, tomou-se a decisão de realizar uma roda de conversa<sup>20</sup>, seguindo a esta orientação de Sampaio et al. (2014, p. 1300) "a proposta das rodas é coerente, ao defender a produção de sujeitos autônomos, críticos, reflexivos e livres, que se constituem no encontro com o outro, em coletivos democráticos e participativos".

Como nova estratégia, foi apresentado por este pesquisador um roteiro (Vide Apêndice 12) conforme Warschauer (2001) em todas as escolas, para padronizar e organizar as ações e os seus respectivos conteúdos.

A roda de conversa, para Moura (2014) é uma estratégia a qual exige uma participação coletiva sobre um tema específico, oportunidade em que é possível uma discussão, realizada com naturalidade entre os participantes e, através dessas conversas, torna-se possível realizar momentos de reflexão.

Os espaços onde se deram essas atividades foram definidos pela direção de cada instituição de ensino. A maioria disponibilizou a sala informatizada para esse encontro, apenas uma escola disponibilizou seu auditório. Em todas as instituições de ensino, a dinâmica foi exatamente a mesma, porém o que mudou foram os riscos virtuais, indicados pelas professoras anteriormente entrevistadas.

Ao iniciar a referida atividade, realizou-se a apresentação pessoal deste investigador, os seus objetivos acerca do presente do trabalho, e deixou-se claro que pais ou responsáveis pelos alunos haveriam de preencher e autorizar, através do TCLE, a sua participação na pesquisa. Também advertiu-se que os participantes poderiam deixar de realizar as atividades a qualquer momento. De forma objetiva, todas as explicações pertinentes à investigação foram transmitidas.

---

<sup>20</sup> A roda de conversa, como já foi mencionado, além de contribuir com a coleta de dados, revelados nas observações, serviu para destacar sua importância para a presente investigação, pois serviu como metodologia de aproximação e vinculação com os alunos que participaram desta pesquisa.



Sobre este aspecto, seguiu-se esta orientação de Santos (2011, p. 16) "com a aquisição de conhecimentos adequados, crianças e adolescentes podem desenvolver, com mais segurança, sua capacidade de tomar decisões e de dizer não às situações constrangedoras ou desconfortáveis".

Na sequência, exibiu-se um vídeo intitulado "Segurança na Internet - 1. Navegar é preciso"<sup>21</sup>, com duração de 5 (cinco) minutos e 22 segundos, que estava disponível na Internet, e que pode ser encontrado no seguinte site:

<https://www.youtube.com/watch?v=A7s8RGM6gO4>, conforme a figura 8.

Figura 8 – Print da tela da apresentação do vídeo para os alunos.



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A7s8RGM6gO4>, Acesso dia 18 de abril de 2017.

Assim que o vídeo foi finalizado, iniciou-se uma discussão sobre a rede mundial de computadores, enfatizando-se que a Internet pode trazer alguns riscos virtuais, conforme os assistidos no vídeo. Em seguida, houve uma exposição de conteúdos sobre os riscos, assunto que

---

<sup>21</sup> Este documentário foi desenvolvido pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil. Conforme descrição do *YouTube* o vídeo trata do funcionamento da Internet, com suas vantagens, riscos e necessidade de proteção. A intenção foi sensibilizar os participantes aos riscos que poderiam estar correndo.

foi apresentado pelas professoras. Direccionou-se, então, a roda de conversa para ouvir os alunos a respeito do que eles achavam sobre os possíveis riscos virtuais, se tinham ouvido falar, se por acaso já tinham realizado algum tipo de atividade para realizar essa prevenção. Em todas as conversas a resposta foi uma só: não haviam realizado nenhuma atividade de prevenção sobre este assunto.

Diante do exposto, houve uma participação intensa dos alunos. Estes falaram muito e ocorreram muitas perguntas sobre o tema, tal como referem Sampaio et al. (2014, p. 130) "as rodas de conversas possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes". A partir dessa realidade, aproxima-se da afirmação de Meirinhos e Osório (2010, p. 47) pois, "para educar os jovens e as crianças, é necessário compreender o que eles querem ou podem aprender".

A finalidade de conhecer os participantes e de se fazer conhecer, além de criar um canal de contado direto de forma harmoniosa, permitiu conquistar a empatia e a confiança das crianças e adolescentes. Para Morgado (2018) é muito importante que o pesquisador tenha a confiança dos participantes do estudo.

As atividades foram programadas para que as professoras não ministrassem aulas naquele momento, mas estivessem presentes nessa ação, acompanhando todas as interações com seus alunos.

Antes do início da conversa, organizou-se o espaço físico, organizando as cadeiras em forma circular, a fim de que os alunos pudessem se olhar mutuamente. Neste aspecto, as salas informatizadas, além de serem ambientes conhecidos por todos, favoreceram o trabalho pela sua forma ergonômica propícia ao diálogo, facilitando assim o desenvolvimento das interações entre os participantes.

A roda de conversa também serviu ao propósito de deixar os alunos mais à vontade para se posicionarem em relação a temática proposta, tanto de forma individual, como nas intervenções no grande grupo.

Houve um questionamento peculiar de um participante da PHS em relação à diferença entre acessar às TIC em casa ou na escola. Ao perguntar se no ambiente escolar ele pode correr

os mesmos riscos que corre ao acessar a Internet em casa, todos os presentes concordaram que sim, os riscos virtuais podem ser exatamente os mesmos. Nada de incomum aconteceu nas demais escolas durante as rodas de conversa.

A seguir, dá-se sequência à descrição da primeira atividade prática.

#### **4.1.4. Etapa 4 – Atividade prática I**

Foram planejadas as atividades práticas para que os alunos e professoras pudessem discutir, responder problemas e tentar adquirir informações uns com os outros.

Este encontro teve a finalidade de organizar as equipes, apresentar os temas e esclarecer aos alunos que eles poderiam agir democraticamente, sem que nenhum adulto que estivesse na sala tentasse forçá-los a fazer algo e nem dissessem o que eles haveriam de fazer. A única condição era que utilizassem *gadgets* para realizar as atividades.

Assim, primeiramente houve a divisão das equipes, utilizando-se a técnica chamada dinâmica da contagem<sup>22</sup>, dispõe conforme Bany (1973).

Depois de divididas as equipes, mesclaram-se meninos e meninas, ao quais não estavam acostumados a realizavam atividades em conjunto, e cada equipe contou com, o máximo, 4 (quatro) integrantes. Quando havia no todo um número diferente do que múltiplo de quatro, as equipes ficavam com menos integrantes.

Na sequência, distribuíram-se temas, os previamente indicados pelas professoras, durante o grupo focal inicial. Cada equipe teve liberdade para escolher o seu assunto. Contudo, os participantes poderiam circular entre os grupos de maneira livre, observando no que cada qual estava se desenvolvendo. Os temas referentes aos trabalhos a serem desenvolvidos podem ser consultados nos apêndices (Vide do Apêndice 13 ao Apêndice 18).

---

<sup>22</sup> Para Bany (1973) a divisão de equipes consiste, no seguinte: se a sala conta com 24 (vinte e quatro) alunos, são formadas 6 (seis) equipes, contando com até 4 (quatro) integrantes. Foram aplicados números de 1 a 6. Dessa forma, os alunos que detinham o número 1 iriam para a fila do colega que estava com esse número; o aluno com o número 2, ia para fila que estava com esse número; e assim sucessivamente até o número 6.

No quadro 12, exibe-se quais foram os riscos selecionados pelas diversas equipes, de acordo com suas respectivas escolas.

Quadro 12 – Riscos, na opinião das professoras, por escola.

Risco \ Escola	PHB	EUA	LPR	PHS	COV	ASJ
1. Isolamento		X				
2. Comportamentos divergentes	X		X		X	X
3. Desatenção em sala de aula		X		X		
4. <i>Cyberbullying</i> .	X		X	X	X	X
5. Exposição corporal.	X		X	X	X	X
6. Informação pessoal.	X	X	X	X	X	X
7. Conhecer pessoas mal-intencionadas	X		X	X	X	X
8. Violência Sexual.	X		X	X	X	X
9. <i>Sites</i> Impróprios.	X	X	X	X	X	X
10. Desafios.			X			

Fonte: Quadro produzido pelo pesquisador (2019).

Mesmo sendo em escolas diferentes, muitas escolhas se encaminharam na mesma direção, apontando riscos semelhantes. Percebeu-se que, como existem múltiplas maneiras de ser apresentado um determinado risco virtual, também há diferentes formas de elaborar uma prevenção para cada um deles. Portanto, é nesta vertente que Ólafsson, Livingstone, e Haddon, (2014) referem que conhecer os riscos é a melhor forma de preveni-los.

Em todas as escolas, a duração da primeira atividade foi de 90 minutos, e todas as atividades foram registradas por meio de gravações de áudio, vídeo, algumas fotos e anotações cursivas. Descreve-se, a seguir, alguns acontecimentos durante a execução desta atividade.

Na ASJ, depois que as equipes foram divididas, os participantes rapidamente ocuparam seus lugares na sala informatizada. Naquela ocasião houve muita gritaria, pois os alunos estavam eufóricos, enquanto um observava o *smartphone* do outro, ou olhava seu *tablet*, outra o seu *smartphone*. Tornou-se evidente que os alunos não sabiam o que fazer em relação à atividade proposta. Pareceu uma novidade gigante trazer o próprio aparelho *smartphone* para a sala

informatizada. Observou-se que os participantes faziam muitas perguntas em relação ao que fazer, deste modo:

*“Professora a gente não sabe o que fazer, a gente não tem muita ideia, mas vamos fazer juntos” (A9-Observação - ASJ).*

*“Professora não vai falar pra gente o que é pra fazer?” (A6- Observação - ASJ).*

*“Professora, a gente não sabe decidir o que fazer, a gente não sabe o que fazer, diz pra nós!” (A2-Observação - ASJ).*

A professora pediu aos alunos para somente conversarem na equipe e o pesquisador permaneceu em silêncio. As crianças e adolescentes continuam conversando muito e havia muito barulho em sala de aula.

Conforme adverte Vilelas (2009) quando se utiliza a observação não participante, o investigador precisa ser o mais discreto possível. Apesar de diversas vezes os alunos solicitarem ajuda da professora de classe, este pesquisador permaneceu em silêncio.

Com o passar do tempo, os alunos foram se acalmando, sentando-se e conversando muito acerca do que fazer sobre o tema proposto. Ao final da atividade, se despediram e seguiram para sala de aula, com uma expressão de má vontade nos olhos por terem de retornar à classe.

Durante esta atividade, uma das professoras que acompanhou os alunos comentou:

*“Eles ficam de um lado para o outro, eles ficam zanzando de um lado para o outro. Pra mim isso aqui que eles fizeram hoje foi uma aula perdida. O professor (neste caso o pesquisador) só direcionou eles com o papelzinho, a maioria não fez nada, isso não vai dar em nada” (P1 - Observação - ASJ).*

Após o encerramento dessa atividade, passados dois dias, três pais telefonaram para a escola reclamando que seus filhos deixaram de fazer uma ação concreta durante aquela atividade pedagógica; que tinha sido tempo perdido, e que os filhos só tinham reclamado em casa, que não fizeram nada durante o período da realização das atividades na sala informatizada.

Na EUA, assim que as equipes foram divididas, os alunos ficaram empolgados em realizar as tarefas. Uma equipe observava o que a outra fazia para buscar um diferencial para suas atividades. Nas equipes, houve uma heterogeneidade quanto ao assunto e muito debate entre os alunos, entretanto, surgiram muitas perguntas acerca do que deviam fazer. Com o passar dos minutos, a euforia foi diminuindo. Algumas equipes apresentavam sinais de indecisão, devido às

inúmeras possibilidades para desenvolver a atividade. Alguns alunos andavam de um lado para o outro sem definir um foco, mas com o *tablet* ou *smartphone* em mãos.

Ao final do período para desenvolver essa atividade, a professora, com expressão de surpresa, afirmou que quase todas as equipes não tinham desenvolvido o trabalho proposto. No entanto, eles conversaram muito, trocaram muitas ideias.

Na COV, logo após a divisão das equipes, houve muito barulho na sala informatizada devido às discussões das crianças, ao trocarem ideias sobre o que elas fariam. Pela expressão facial da professora, nitidamente houve irritação devido ao barulho naquele ambiente. Durante as atividades, os alunos revelaram sinais de estarem muito confusas em relação ao que fazer e como fazer. Entretanto, todas as equipes afirmaram que usariam os recursos tecnológicos.

Aconteceu que uma equipe estava isolando um integrante porque demorava muito para digitar durante uma pesquisa realizada no *site* da *Google*; outro integrante estava olhando de computador em computador, trocando de lugar várias vezes, visitando equipe por equipe, para observar o que os colegas estavam fazendo. Quando o tempo de aula se findou, as equipes saíram daquele local, e seguiram para aula de educação física, expressando sinais de felicidades por terem conversado muito sobre o tema proposto.

Na LPR, após a divisão das equipes, os adolescentes conversaram e foram objetivos quanto ao tema. Durante as atividades, otimizaram o tempo. Porém, alguns alunos ficaram andando de um lado para o outro. Percebeu-se que a professora solicitou silêncio na turma, devido à conversa alta no ambiente, nestes termos:

*"Silêncio gente, senão a diretora vai passar na sala para ver o que está acontecendo"* (P1- Observação - LPR).

No encerramento das atividades algumas equipes haviam decidido o que iriam fazer. Nesta escola, os participantes têm idades entre 13 e 14 anos e estão no nono ano. E eles propuseram:

*"A gente vai fazer uma música sobre o tema, a gente teve a ideia de pegar uma música sertaneja e só mudar as palavras, fazer uma paródia e depois vamos gravar um vídeo disso"* (A5 – Observação – LPR).

Nas escolas PHS e PHB tudo transcorreu normalmente, sem acontecimentos diferenciados.

Daí em diante, a segunda atividade prática foi desenvolvida.

#### 4.1.5. Etapa 5 – Atividade prática II

A segunda atividade, na sequência dos trabalhos iniciados no encontro anterior, deu-se num intervalo de 5 (cinco) dias úteis entre cada escola, pois esse espaço teve como objetivo dar tempo a uma melhor reflexão sobre os riscos virtuais e desenvolver o pensamento criativo dos participantes. Esta atividade teve a duração de 90 (noventa) minutos, com a participação dos mesmos alunos e professoras que realizaram a atividade anterior. Nessa atividade não houve intervenção do investigador com os participantes.

A seguir, passa-se a relatar como foram realizadas as atividades em cada escola.

Na ASJ, utilizou-se também a sala informatizada, onde os alunos entraram em fila e em silêncio. Parecia que estavam indo para uma despedida, acompanhados pela professora. O investigador estava aguardando discretamente, sentado no fundo da sala.

Assim que os alunos se acomodaram, foram distribuídos os *tablets*, e foi permitida a utilização dos *smartphones*, a empolgação voltou. Durante as atividades percebeu-se que alguns participantes trocavam mensagens pelo *smartphone*, não só com integrantes da sua equipe, mas também com outros colegas que pertenciam a grupos diferentes. Entretanto, o assunto predominante eram as atividades que estavam realizando. Depois eles se deslocaram para outros ambientes a fim de produzirem vídeos, ensaiar as apresentações, tudo isso respeitando-se o período proposto para essas atividades. Ao final, algumas equipes estavam com seus trabalhos finalizados, enquanto outras dependiam apenas de alguns detalhes para finalizá-los.

Na LPR, ao entrar na sala informatizada, os alunos que estavam alegres, seguiram logo para os computadores, posicionando-se cada qual com sua respectiva equipe, com seus *smartphones* em mãos e não houve nenhuma ausência. Em seguida, eles começaram a se dispersar, pois foram procurar outros ambientes na escola para realizar atividades propostas. Observou-se que a fala da professora deixou os alunos à vontade, pois aquela atitude era muito diferente da sua maneira de ensinar; em seu rosto percebeu-se uma expressão de perplexidade ante aquela situação:

*“Não estou acostumada com esse ritmo de deixar solto é muito estranho”* (P1 - Observação - LPR).

Durante esse deslocamento, algumas equipes acabaram despertando a atenção de outros alunos da escola, que desejavam saber o que estava acontecendo. Ao final das atividades, retornaram para a sala informatizada sem dar muitas explicações do que fizeram acerca das atividades e como as tinham feito. Recolheram seus pertences e retornaram à sala de aula.

Na COV, durante a segunda atividade, os alunos entraram muito eufóricos na sala informatizada. Eles aparentavam satisfação quando cumprimentaram este investigador, e logo todos sentaram-se. Durante o desenvolvimento das atividades, os próprios alunos pediam silêncio uns para os outros, pois o barulho, a conversa e a agitação era muito grande. Eles estavam achando excelente usar, do jeito que quisessem, um computador, o *tablet* e seu próprio *smartphone* no ambiente escolar.

Alguns alunos corriam, iam de equipe em equipe, fazendo muito barulho, uns tentando copiar as ideias de outras equipes sobre o que fazer naquela proposta. Enquanto isso, as professoras que os acompanhavam, as quais tentavam acalmá-los, admoestando-os para que eles ficassem sentados, mas sem êxito:

*“To curiosa pra ver quando eles apresentarem tudo, lá a gente vai ter uma noção, a hora que a gente fizer o geralzão a gente vai poder comparar, eles fizeram muita bagunça, mas também fizeram as coisas”* (P1 - Observação - COV).

No término das atividades, os alunos retornaram à sala de aula, aparentemente com vontade de continuar, pois para eles, o tempo passou muito rápido e eles gostariam de ter ficado mais para realizando atividades na sala informatizada.

Na PHB, inicialmente os alunos entraram calmamente no ambiente de e rapidamente ocuparam seus lugares. Na sequência, eles iniciaram a atividade sugerida. Enquanto algumas liam no papel as informações pertinentes à proposta de trabalho, outras conversavam sobre o tema. As equipes realizaram as atividades com dedicação. Durante essa atividade, surgiram conflitos entre as equipes, conforme foi observado:

*“Professor, eles não estão acostumados com isso, a ter que resolver e fazer sozinhos as atividades, muitas coisas a gente traz prontas pra eles pra eles fazer”* (P1 – Observação – PHB).

*“Hoje rendeu, mas eu acho que é muita paródia pra eles fazerem, isso não vai dar certo. Mas achei bem legal, não consegui ver como é que ficou. Na semana passada saíram daqui sem nada, hoje apareceram aqui com quase tudo pronto, só faltava senão eles tinham feito tudo”* (P1 – Observação – PHB).



Uma participante da equipe e começou a tirar fotos e filmar as atividades das outras equipes com seu *tablet*, embora eles mesmos estivessem a registrar o que estavam desenvolvendo. Entretanto nenhum adulto, presente naquela sala, orientasse que eles assim agissem. Alguns alunos permaneceram sentados em seus lugares, nem se importaram que estivessem sendo filmados, enquanto outros começam a interagir com os que realizavam essa ação, conforme se pode ver na figura 9.

Figura 9 – Documentação durante a realização da atividade prática II.



Fonte: Acervo de registros fotográficos do pesquisador (2017).

Neste sentido, torna-se possível dar liberdade aos alunos, para que possam se expressar e construir sua individualidade no grupo, utilizando as TIC.

Este pensamento vem ao encontro da afirmação de Silva (2015) que assim pondera:

As crianças aprendem e se desenvolvem nas interações e práticas cotidianas a elas disponibilizadas e por elas estabelecidas, com adultos e crianças de diferentes idades, nos diversos grupos e contextos culturais nos quais se inserem, produzindo e se apropriando da cultura ao reconhecerem e recriar em papéis, espaços, diferenças, lugares, desigualdades, poderes, entre outros aspectos (Silva, 2015, p. 71).

Nas escolas EUA e PHS, não se consolidaram acontecimentos distintos dos relatados acima.

A maioria dos alunos, portanto, demonstraram interesse, motivação e envolvimento ao longo de cada etapa da intervenção pedagógica. Este fato surpreendeu positivamente este pesquisador, enquanto algumas professoras pareciam estar curiosas para entender como os alunos desenvolveram as atividades sem aulas expositivas sobre o assunto.

A próxima etapa foi a apresentação dos trabalhos elaborados pelos alunos e que serão descritos a seguir.

#### **4.1.6. Etapa 6 – Apresentação dos trabalhos pelos alunos e resultados**

Foram realizadas interessantes apresentações pelos alunos de cada escola belíssimas, tarefa que permitiu o desenvolvimento da oralidade e a partilha dos trabalhos produzidos juntamente com os colegas. Esta etapa, além de disseminar as informações adquiridas sobre o tema, também serviu como uma reflexão sobre os riscos virtuais que as TIC podem proporcionar a crianças e adolescentes escolares, mas também pode sugerir algumas formas de proteção que podem ser adotadas na escola.

Na sequência apresentar-se-á algumas sessões de compartilhamento para as quais cada equipe teve tempo livre para realizá-las.

Salienta-se que na EUA houve certa dificuldade por parte de alguns alunos da primeira equipe. O problema estava em transferir a apresentação de um vídeo, postado no *smartphone* de um seu integrante, e precisava ser salvo no computador que estava ligado a um projetor, Mas nenhum aluno dessa equipe possuía uma *pen drive* para transferi-lo.

Porém, em seguida, um aluno de outra equipe resolveu rapidamente o problema, pareando o *smartphone* com o computador, com uma habilidade incrível. E, a partir disso, as demais equipes passaram a utilizaram esta técnica. Assim, os alunos também compartilharam conhecimentos com seus colegas, tais como, manipular as TIC. Também houve curiosidade, manifestada na pergunta de um certo aluno, ao perguntar “e se a apresentação estivesse no *tablet*, também é possível parear? Salienta-se ainda que a professora olhava com expressão de incredulidade. Ela, no final, comentou que não sabia que isso era possível.

Outra equipe elaborou um vídeo sobre o tema *Falta de atenção na escola* mediante a utilização do *smartphone*. Primeiramente os alunos dessa equipe explicaram rapidamente e

responderam às questões que foram colocadas a eles. Na continuação do vídeo, fizeram outras perguntas para os colegas que estavam assistindo. Em vez dos integrantes da referida equipe responderem a tudo, proporcionaram um debate enriquecedor e importante para que os demais alunos pudessem, de maneira eficiente, responder e compartilhar informações.

Na LPR, foram realizadas 8 (oito) apresentações, entre elas, um vídeo contendo entrevista a uma professora sobre o tema *cyberbullying*, com duração de 3 (três) minutos e 40 (quarenta) segundos, tendo sido gravado com auxílio do aplicativo *KineMaster*<sup>23</sup>.

Deve-se salientar que nenhuma professora comentou algo sobre este aplicativo, mas os alunos pesquisaram e aprenderam a manuseá-lo sozinhos. Na aludida entrevista foi perguntado se tal professora sabia de alguma situação que tivesse ocorrido na sua escola e qual foi a mensagem e o que transmitiu aos alunos para prevenir este mal comportamento. A figura 10 mostra o aluno realizando a entrevista com a professora.

Figura 10 – Entrevista com a professora sobre *Cyberbullying*.



Fonte: Acervo de registros fotográficos do pesquisador (2017).

---

<sup>23</sup> *KineMaster* é um aplicativo *Android* para edição de vídeos.

Outra apresentação, na mesma escola, foi gravada em vídeo, contendo uma interpretação dos alunos sobre o tema, mas em forma de uma peça de teatro. Nesta apresentação, simularam o sequestro de uma aluna que havia disponibilizado muitas informações sobre a sua rotina nas redes sociais. O vídeo teve duração de 4 (quatro) minutos e 20 (vinte) segundos, e para sua gravação foi utilizado o aplicativo *InShot*<sup>24</sup>.

Na ASJ, se deram 7 (sete) apresentações de trabalhos. Em uma das equipes, criou-se um grupo no aplicativo *WhatsApp*. Além disso, foram inseridos nele também os pais dos alunos dessa equipe. O tema da discussão era assédio *online*, por pessoas estranhas, por meio do *smartphone*, utilizando-se o *WhatsApp* ou *Facebook*. Os alunos relataram que um dos pais simulara ser uma pessoa que cometia o assédio *online* e uma das mães era a vítima do assédio. A apresentação da equipe foi em um vídeo no qual cada integrante comentou os fatos que aconteceram neste grupo.

Este tema relaciona-se ao pensamento de Ponte (2016) quando este afirma que crianças e adolescentes, que estão se iniciando na Internet, ficam à vontade para solicitar ajuda aos pais e isso faz com que valorizem sua interação, além de encorajá-las à utilização da Internet de modo positivo. Neste aspecto, deu-se uma atividade escolar que serviu como intervenção pedagógica, ultrapassando os limites físicos da escola, além de estimular a tal interação entre pais e filhos.

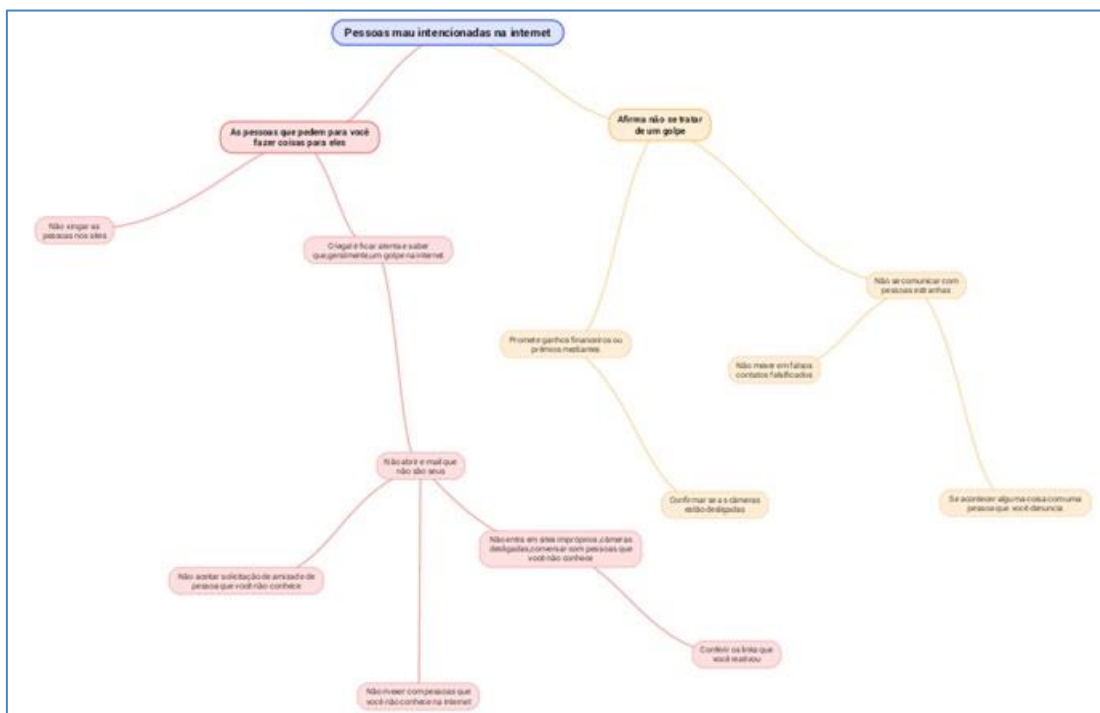
Dentre os diversos trabalhos, criados pelos alunos, destaca-se também a criação de um mapa mental sobre as pessoas mal-intencionadas na Internet, realizado por uma equipe de crianças entre 9 e 10 anos de idade. Os comentários, durante a apresentação, voltaram-se para os conceitos, isto é, palavras que utilizaram para desenvolver o mapa relacionado à prevenção dos riscos na Internet. O que chamou a atenção dos participantes e deste pesquisador foi o domínio que revelaram ter acerca do software *CMap Tools*<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> *InShot* é um aplicativo gratuito para Android e iOS, capaz de editar fotos e vídeos e postá-los no *Instagram*.

<sup>25</sup> Este *software* já estava instalado em cada um dos computadores que foram utilizados pelos alunos e permite criar esquemas para conceitos e representar ideias graficamente.

Figura 11 – Mapa conceitual elaborado pelos alunos da ASJ.



Créditos: Mapa conceitual elaborado pelos alunos da ASJ (2017).

A figura 12 exibe o momento da apresentação do trabalho de uma das equipes, enquanto observam o vídeo no monitor do auditório da escola.

Figura 12 – Equipe apresentando seu trabalho na ASJ.



Fonte: Acervo de registros fotográficos do pesquisador (2017).

Foram 7 (sete) as apresentações de trabalhos realizadas na PHB. Dentre essas, destaca-se a que criou uma história em quadrinhos, utilizando o *software* Fábrica de tirinhas, da *Turma da*

*Mônica*, e que os alunos o tinham instalado em seus *tablets*. O trabalho foi desenvolvido sob o tema *Assédio online por pessoas estranhas*. Durante a apresentação, um dos alunos da referida equipe comentou que a história em quadrinhos continha informações úteis e visava incentivar aos alunos a ler e contar histórias em algum momento, visto que a escola possuía um projeto denominado *Contação de histórias*. Comentou também que era muito interessante contarem histórias a seus irmãos, ou a outras pessoas, o que também se constituiria uma fonte de informação e conhecimentos.

Por meio da figura 13, mostra-se uma história em quadrinhos, elaborada por uma das equipes de alunos da PHB, e ilustrada com desenhos de Maurício de Sousa, criador da *Turma da Mônica*.

Figura 13 – História em quadrinhos, elaborada por uma equipe de alunos da PHB.



Fonte: Produção textual de uma equipe de alunos da PHB (2017).

Outro trabalho que chamou a atenção deste investigador, durante as apresentações, foi a criação um panfleto educativo sob o tema *Pessoas mal-intencionadas na Internet*. Para a elaboração desse panfleto, a equipe inicialmente realizou uma pesquisa na Internet, e depois de

seus integrantes terem conversado sobre o assunto com os pais. A partir das informações recolhidas, organizaram-se e conversaram na equipe, selecionando as informações mais relevantes. O panfleto foi impresso e entregue a todos os alunos da escola. O objetivo foi sensibilizar para os riscos quanto ao uso de tecnologias, em particular, os das redes sociais. No conteúdo do panfleto ficou enfatizada a preocupação quanto a uma possível ocorrência criminosa na Internet.

Na figura 14, exibe-se o referido panfleto, criado por uma das equipes da PHB.

Figura 14 – Panfleto elaborado pelos alunos do 4º ano da PHB.



Fonte: Produção textual de uma equipe de alunos da PHB (2017).

Na PHS, um dos trabalhos que chamou a atenção deste pesquisador, durante a apresentação das suas 7 (sete) equipes, foi um pequeno jogo, desenvolvido com auxílio do *software RPG Maker*<sup>26</sup> o qual recebe o nome *Game site conscious in school*. Este jogo conta uma história sobre o tema *Acesso a conteúdo impróprio na Internet*, pelo *smartphone*, na escola. O objetivo foi sensibilizar o jogador sobre os possíveis problemas ao se acessar *sites* não permitidos para menores de idade na escola.

Os jogos são situações do cotidiano de muitas crianças e adolescentes. Por meio deste trabalho, constatou-se existe a possibilidade de se repensar as atividades educativas, vinculando o uso diário de jogos por crianças com relação aos riscos virtuais.

Diante de tais atividades, elaboradas de forma colaborativa e crítica, os alunos foram parabenizados. E também valorizados pelos educadores presentes nessa ação investigativa, porque eles perceberam o quanto foram importantes como principais atores do processo de desenvolvimento dessas atividades.

Encerradas as apresentações em todas as escolas, passou-se a descrever como foi realizada a última etapa da mencionada intervenção pedagógica.

#### **4.1.7. Etapa 7 – O *feedback* dos alunos e professoras**

Com intuito de receber a opinião dos alunos e das professoras sobre as atividades, este investigador realizou 1 (um) encontro presencial após a apresentação dos trabalhos propostos na metodologia desta pesquisa. Nesta etapa, salientou-se o compartilhamento de ideias, com vistas a melhoria quanto à preparação e aprimoramento das atividades. Cada participante apresentou livremente a sua opinião a respeito do desenvolvimento das atividades.

A justificativa para este investigador reunir-se com alguns participantes, formando o grupo focal final, está apoiada em Ferreira (2007, p. 34) o qual registra que, “é atribuída uma função de regulação das atividades de ensino e aprendizagem, para a sua adequação às características, ritmos, necessidades e dificuldades/erros diagnosticados no aluno durante o seu percurso de aprendizagem”.

---

<sup>26</sup> *RPG Maker* é um *software* para a criação de videogames.



Houve, portanto, uma reflexão a respeito do comprometimento e da resolução das atividades, durante a realização da intervenção pedagógica, a qual passa-se a descrever com mais detalhes no próximo capítulo.

#### 4.2. Para além do projeto

Nesta seção, ressalta-se alguns impactos de caráter prático, em consequência do projeto de intervenção pedagógica realizado nas escolas. Os alunos rerepresentaram suas atividades em outros momentos, contribuindo sobremaneira para a disseminação das informações e por chamarem a atenção dos participantes quanto às formas de crianças e adolescentes se protegerem de certos riscos a que possam estar sujeitos quando do uso da Internet. Certamente pode indicar que possuem capacidade para utilizar os *gadgets* nas escolas, desde que sensibilizados para o seu uso ético e construtivo:

Fará sentido trazer este ambiente tecnológico já tão familiar e favorito das crianças para dentro da escola, com o intuito de canalizar essa motivação para as aprendizagens e aproveitar as mais-valias que estas tecnologias podem trazer para o conhecimento (Brito, Rodrigues & Costa, 2016, pp. 71-72).

Apoiados pela gestão escolar e pelas professoras, a escola ASJ realizou novamente a apresentação de dois trabalhos, fruto das atividades realizadas pela turma do 5º ano, no dia 10 de outubro de 2017, durante uma gincana escolar na Festa da Fantasia, em comemoração à semana da criança. Foram apresentados os trabalhos sobre *cyberbullying* em ritmo de *funk* e uma paródia sobre pessoas mal-intencionadas na Internet. Houve, nessa oportunidade, uma disseminação do trabalho realizado por este pesquisador e distribuição de informações pertinentes ao tema proposto, para todos os alunos do Ensino Fundamental, permitindo também aos demais presentes uma maior sensibilização sobre os possíveis riscos que as crianças e adolescentes podem incorrer ao utilizarem, de forma não segura, as TIC na escola.

Na LPR também foi realizada a apresentação de 2 (dois) trabalhos, durante a reunião bimestral de pais dos alunos. Os temas foram *Enviar fotos para pessoas que não se conhece pessoalmente* e *Espalhar notícias falsas nas redes sociais*. O ambiente ficou tomado por esses pais, que prestaram atenção e revelaram interesse pelas apresentações extra dos alunos. Comentaram, inclusive, que era muito importante o compartilhamento dessas informações, e que estavam orgulhosos e seguros quanto ao desempenho dos filhos.

Na mesma escola, durante a realização de uma festa junina, foi apresentada uma paródia, criada pelos alunos, sob o tema. *Suas informações para todo o mundo*, sendo cantada em ritmo junino. Na figura 15, mostra-se a apresentação dos alunos do 9º ano, durante aquele evento.

Figura 15 – Apresentação da paródia com o tema suas informações para todo o mundo durante a festa junina.



Fonte: Foto disponibilizada pela Diretora da LPR (2017).

A seguir, será apresentada uma paródia, de autoria dos alunos do 9º ano, da LPR:<sup>27</sup>

*A vida na Internet é muito feita de ilusão, quem não respeita as pessoas, é preciso ter cuidado pra mais não sofrer. É preciso saber viver, é preciso saber viver! A tecnologia é pra vida melhorar, perigos existem, não podemos esquecer nem arriscar, é preciso saber evitar, é preciso saber evitar* (Alunos do 9º ano da LPR, 2017).

A presente paródia foi elaborada tendo como tema a forma quanto à prevenção de riscos virtuais, sendo compartilhada com todos os alunos da escola. Os estudiosos Davis e Nixon (2013) observam que, quando há envolvimento significativo dos alunos na disseminação de informações importantes do cotidiano, existe apoio dos demais alunos em prol desta causa e a maioria passa a seguir o que estão divulgando.

---

<sup>27</sup> A paródia tem como melodia a música "É Preciso Saber Viver" (Roberto Carlos/Erasmão Carlos) gravada pelo grupo Titãs em 1998.

A COV, por iniciativa da professora regente de turma, com apoio da direção da escola, realizou uma *Semana de Sensibilização aos Riscos Virtuais*, o que aconteceu entre os dias 06 e 09 de novembro de 2017. Nesse período, cada equipe reapresentou seu trabalho após o recreio. Além de despertar a confiança nos apresentadores, essa atividade também os tornou conhecidos em toda escola. Através desta iniciativa, possivelmente houve a sensibilização da comunidade escolar, pois despertou comentários sobre os temas tratados.

A PHS organizou um evento denominado *Dia da família na escola*<sup>28</sup>, que contou com várias atrações gratuitas, além da participação de algumas instituições, e essa atividade teve como objetivo oportunizar momentos de interação com a comunidade.

Este evento aconteceu no dia 21 de outubro de 2017, um sábado. Na ocasião foi apresentado o jogo desenvolvido pela equipe de alunos durante a intervenção pedagógica, intitulada *Game site conscious in school*. A demonstração fez muito sucesso, visto que a comunidade estava sensibilizada para os riscos virtuais, visto que esta realidade acompanha o cotidiano dos alunos. O papel da escola é, pois, fundamental no desenvolvimento destas atividades, conforme afirmam Moraes e Carvalho (2012):

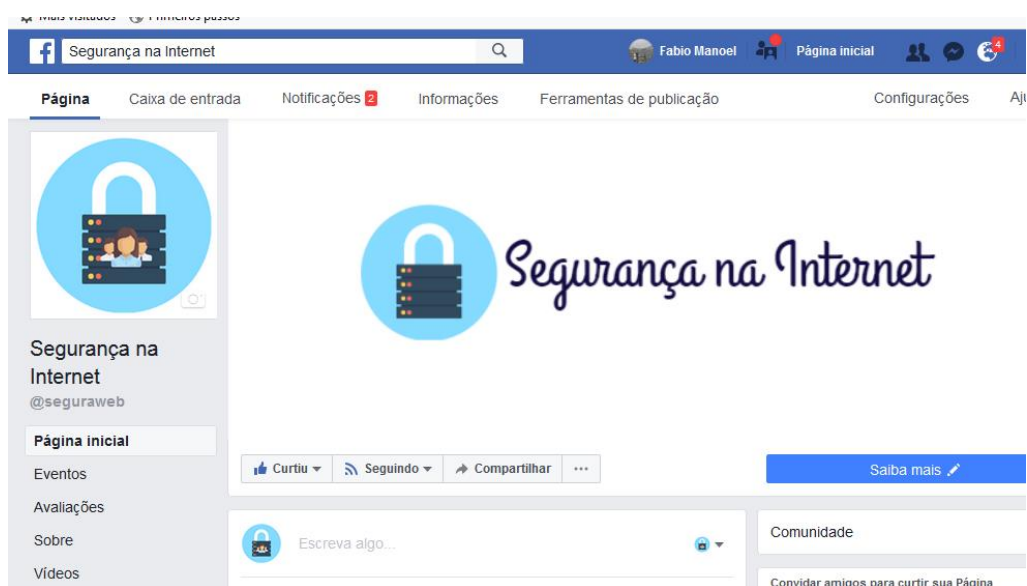
A escola não pode funcionar alheia a essa realidade, tendo em vista que as trocas de informação acontecem cada vez mais rapidamente, além do fato de que as crianças, desde pequenas, já utilizam recursos tecnológicos na sua vida cotidiana. Contudo, infelizmente, são poucas as unidades escolares que estão organizadas para enfrentar o desafio de propiciar a interação do aluno com este mundo contemporâneo recheado de tecnologias, de modo a utilizá-las como recurso de auxílio pedagógico e não só como meio de divertimento (Moraes & Carvalho, 2012, p. 120).

Também foi nessa escola que se deu o desenvolvimento de uma página, criada na rede social *Facebook*, para disseminar informações sobre os riscos virtuais e de como proteger a comunidade discente. A autoria foi dos alunos da PHS e tal página obteve uma grande visibilidade, pois ultrapassou os limites físicos da sala de aula e da escola. A campanha teve uma repercussão positiva sob vários aspectos, entre eles o fato da página estar hospedada no endereço: <https://www.facebook.com/seguraweb/>, e de ter, até aquele momento, mais de 150 (cento e cinquenta) seguidores, conforme mostra a figura 16.

---

<sup>28</sup> A finalidade de aproximar e integrar a comunidade é uma estratégia de reforço, um instrumento simbólico gerado pela importante presença da família na escola.

Figura 16 – Página da rede social *Facebook*, desenvolvida durante as intervenções na escola PHS.



Fonte: *Print* de tela feito pelo pesquisador (2017).

Destaca-se que esses impactos não foram previstos, em momento algum, durante o desenvolvimento desta investigação. Aparentemente, esses resultados são fatores positivos, tendo-se em vista uma possível autonomia dos alunos com referência à intervenção pedagógica. Neste sentido, Almeida e Gouveia (2016, p. 92) afirmam que “a escola permitiu a sinalização, o encaminhamento e o acompanhamento dos problemas com respostas diferenciadas e ajustadas às necessidades dos alunos”. Desta forma, na maioria das escolas, ao menos uma campanha de conscientização ocorreu como forma de sensibilizar para os riscos virtuais.

O desenvolvimento desta tese prossegue com a análise e discussão dos resultados obtidos durante esta investigação.

## CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo serão apresentados, discutidos e analisados os dados obtidos nesta investigação, e também nas evidências, resultado da observação empírica deste pesquisador.

Os referidos dados foram dispostos em categorias de análise, procedentes das informações coletadas através do questionário, do grupo focal e de observação não participante, os quais serão inter cruzados. Sempre que for pertinente, tal análise sustentar-se-á por meio do suporte teórico, adotado para a presente pesquisa.

Nas questões de 1 a 8, do questionário apresentado aos participantes desta investigação, identificou-se o perfil das professoras. As respostas passaram por uma análise estatística e representadas sob a forma de gráficos. As demais questões, por serem abertas, foram categorizadas.

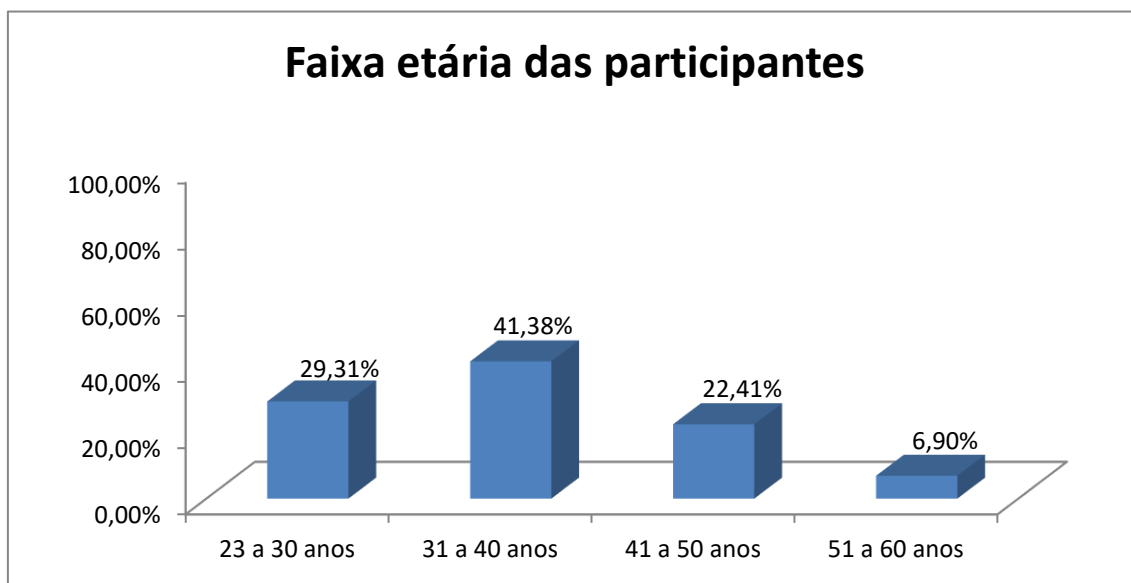
Inicialmente descreve-se o perfil das professoras que responderam ao questionário.

Na **questão 1**<sup>29</sup>, constatou-se a faixa etária das professoras e seu respectivo percentual até 30 anos, elas somaram (29,31%); de 31 a 40 é a idade delas era (41,38%); de 41 a 50 elas totalizam (22,41%); e de 51 a 60, somaram apenas (6,90%). A maioria das docentes situava-se na faixa etária entre 31 a 40 anos; e apenas (6,90%) das professoras estavam com mais de 51 anos de idade.

---

<sup>29</sup> A **questão 1** solicita aos participantes para preencher no QRT a sua idade. (Vide Apêndice 6).

Gráfico 1 – Quadro estatístico das faixas etárias das participantes.



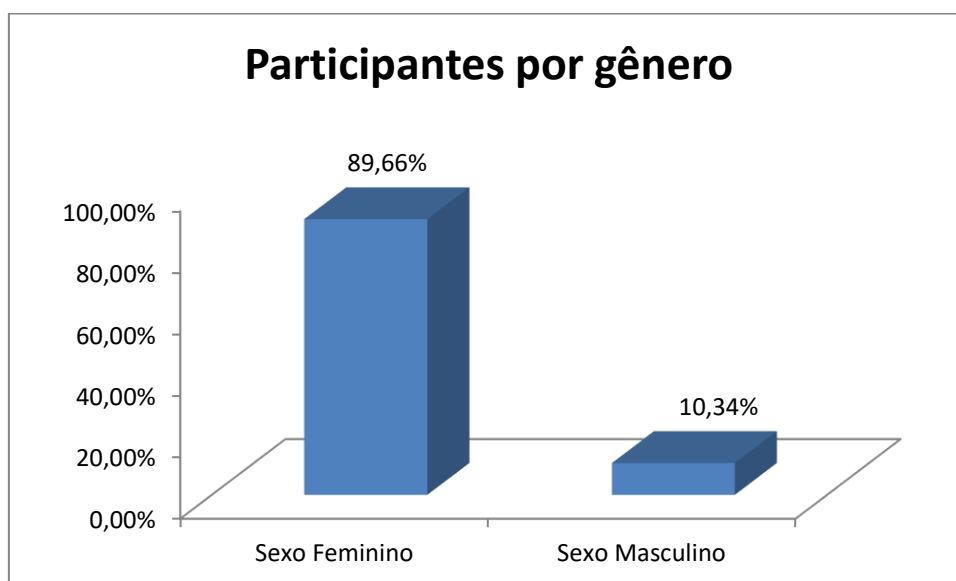
Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

A partir dos dados analisados no gráfico 1, verificou-se que o questionário foi respondido por professoras entre 23 e 60 anos de idade, o que é uma faixa etária muito extensa, diferentes idades e de gerações. Conforme classifica Santos et al. (2014) as diferentes idades podem provocar divergência de opiniões, tanto em termos de experiências de vida quanto em conhecimentos acumulados. Se adotada esta classificação (por geração), 29,31% dessas docentes pertencem geração X (29,31%), o que corresponde a pouco menos de um terço delas. Por outro lado, (70,69%) das professoras fazem parte geração Z.

Quanto à **questão 2**<sup>30</sup>, no que se refere ao gênero dos participantes, (89,66%) são do sexo feminino e, conseqüentemente, (10,34%) do sexo masculino, de um total de 58 pessoas.

<sup>30</sup> A **questão 2** solicita aos participantes para preencher no QRT qual seu gênero. (Vide Apêndice 6).

Gráfico 2 – Percentual dos participantes por gênero.



Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

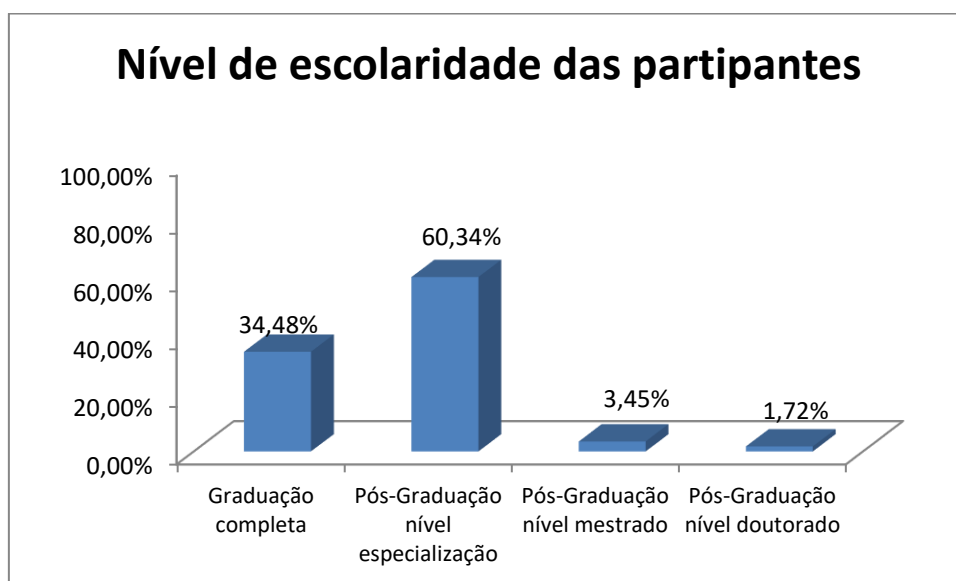
Ao serem observadas as escolas de São Bento do Sul, Rio Negrinho, Laguna e Pescaria Brava, estes dados aparentemente apontam uma situação dentro dos padrões considerados dentro da normalidade. Na grande maioria das escolas públicas municipais catarinenses, no que se refere ao Ensino Fundamental, no quadro de servidores das prefeituras, há um maior número de docentes do sexo feminino que do sexo masculino.

Na **questão 3**<sup>31</sup>, relativa à escolaridade das professoras, (34,48%) declaram ter graduação completa com pós-graduação em nível de especialização, elas totalizam (60,34%); com pós-graduação em nível de mestrado são (3,45%); e com pós-graduação em nível de doutorado elas somam apenas (1,72%), conforme o gráfico 3. Todas lecionam em escolas da rede pública municipal, no Ensino Fundamental, sendo que a formação mais representativa é a pós-graduação em nível de especialização. São poucas, portanto, as professoras participantes desta pesquisa com doutorado e que estejam ministrando aulas no Ensino Fundamental, principalmente no interior do Estado, conforme constatou-se durante a referida entrevista.

---

<sup>31</sup> A **questão 3** solicita aos participantes para preencher no QRT o grau de escolaridade. (Vide Apêndice 6).

Gráfico 3 – Quadro estatístico constando o nível de escolaridade das participantes.



Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

A partir dos dados analisados, referentes ao gráfico 3, ao serem cruzadas as faixas etárias das participantes, observou-se que apenas (34,48%) não possui pós-graduação, o que é uma característica própria das professoras da geração X que de (29,31%). Esses percentuais vêm na contramão do que observam Santos et al. (2014) os quais pressupõem que uma das características da geração X é o aprendizado contínuo. Apesar da constatação deste investigador, isso não garante que as referidas professoras não tenham realizado sua pós-graduação a posteriori.

Dos dados relativos ao tempo de magistério, **questão 4**<sup>32</sup>, foram coletados somente os anos completos trabalhados. Constatou-se que (34,48%) das professoras contam entre 1 a 5 anos de experiência, enquanto (36,21%) da faixa mais representativa tem entre 6 a 10 anos de exercício no magistério. Ministram aulas entre 11 a 15 anos (22,41%) das professoras. É certo que existe um número muito pouco representativo, ou seja, 5,17% das professoras trabalham entre 16 a 20 anos no magistério. E somente (1,72%) lecionam entre 21 a 25 anos.

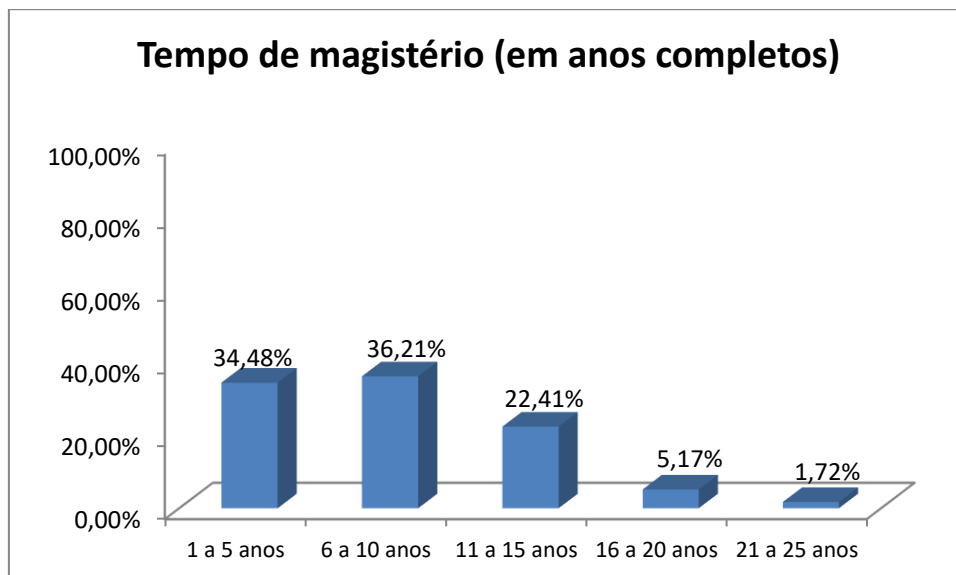
O gráfico também revela que a maioria das professoras (70,69%) ministram aulas há 10 anos ou menos. Isso pode ser um indicativo de que as professoras com mais tempo de experiência em

<sup>32</sup> A **questão 4** solicita aos participantes para preencher no QRT o tempo de experiência no magistério. (Vide Apêndice 6).



ministrar aulas estão em cargos de gestão escolar, razão pela qual não participaram desta pesquisa.

Gráfico 4 – Dados estatísticos constando o tempo de magistério das participantes (em anos completos).



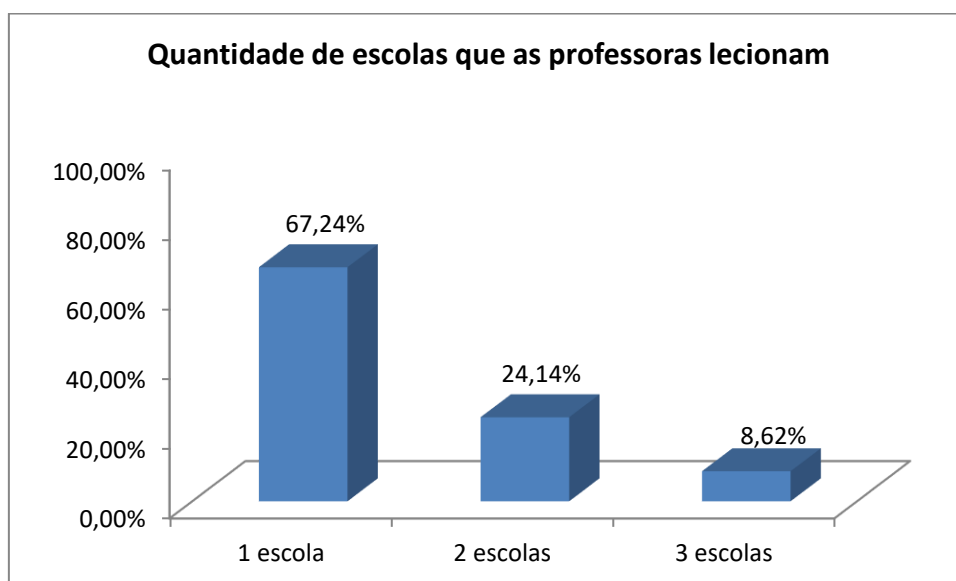
Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

A **questão 5**<sup>33</sup>, representada no gráfico 5, revela que a maioria das professoras ministram aulas em apenas 1 escola (67,24%) aparentemente um ponto positivo, visto que podem ter maior contato com a comunidade escolar. Trabalham em 2 escolas (24,14%) das professoras e em 3 escolas um número pouco representativo, (8,62%). Nenhuma professora citou que trabalha em mais de 3 escolas.

---

<sup>33</sup> A **questão 5** solicita aos participantes para preencher no QRT o número de escolas que lecionam atualmente. (Vide Apêndice 6).

Gráfico 5 – Quantidade de escolas nas quais as professoras participantes lecionam.



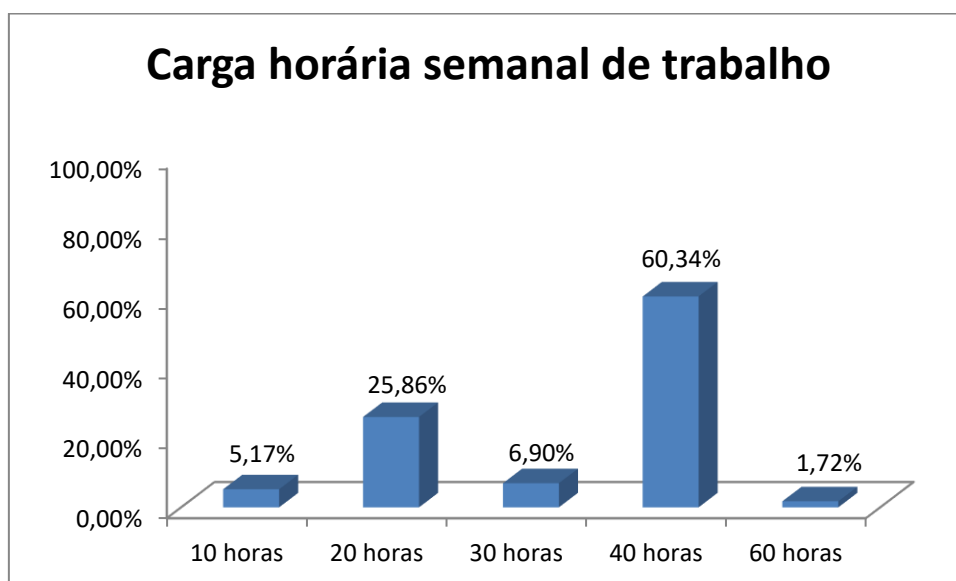
Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

Como observou-se a partir dos dados representados no gráfico 6, a resposta à **questão 6<sup>34</sup>**, do questionário, parece revelar a existência de um grupo considerável, ou seja, (60,34%) de professoras trabalham 40 horas semanais, sendo este o percentual mais representativo.

Segue-se a este um grupo que corresponde a (25,86%) de professoras que leciona 20 horas semanais. As professoras que trabalham 30 horas por semana perfazem (6,90%). São (5,17%) das docentes com 10 horas semanais. E trabalham 60 horas por semana somente (1,72%) das professoras, sendo este o percentual menos representativo. No que diz respeito a esta questão, supõe-se que a maioria das professoras a escolheu trabalhar 40 horas semanais, possivelmente devido ao enquadramento funcional do servidor público, o qual adquiri algumas expressivas vantagens financeiras, ao ajustar-se à dedicação integral (exclusiva) o que aumenta o salário das docentes em (40,00%). Durante a carreira do magistério, trabalhar 40 horas significa que, por ocasião da aposentadoria, a professora terá direito a receber integralmente sobre a mesma carga horária.

<sup>34</sup> A **questão 6** solicita aos participantes para informar no QRT qual sua carga horária de trabalho semanal. (Vide Apêndice 6).

Gráfico 6 – Percentual da carga horária de trabalho semanal das professoras.

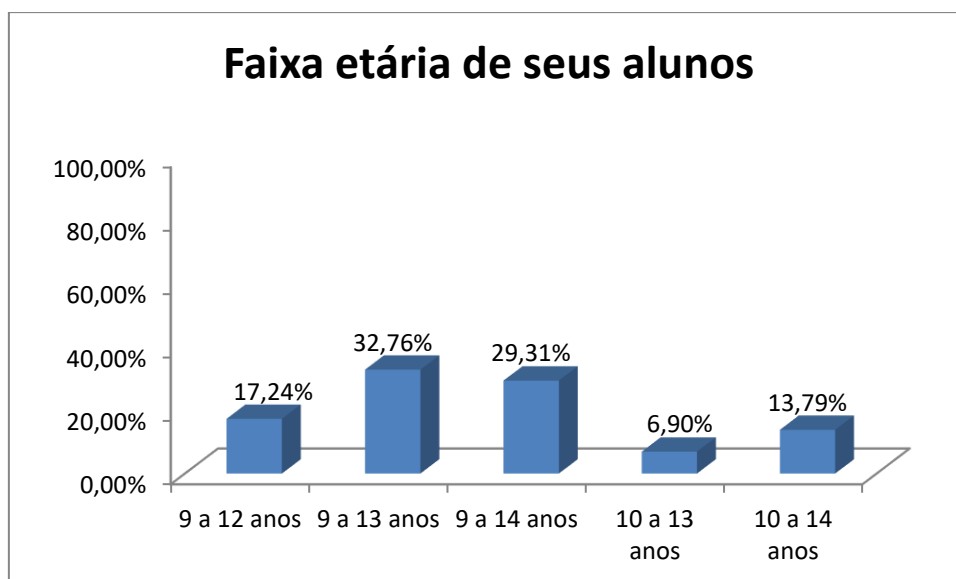


Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

Quanto à **questão 7**<sup>35</sup>, observou-se que a partir dos dados analisados e também representados no gráfico 7, a maioria das professoras, cerca de (32,76%) delas, leciona para crianças e adolescentes entre 9 e 13 anos. Já (29,31%) das docentes ministram aulas para faixa etária entre 9 e 14 anos. Os dados mostram que (17,24%) lecionam para crianças entre 9 e 12 anos de idade. Além disso, (13,79%) das professoras lecionam para crianças entre 10 e 14 anos. E, finalmente, o dado menos representativo, isto é, (6,90%) das professoras lecionam para crianças e adolescentes entre 10 e 13 anos de idade. No que diz respeito às idades dos alunos, Roldão (2009, p. 177) afirma que "lidar com a infância no plano social e educacional implica, antes de mais, reconhecer a centralidade da natureza desenvolvimento mental deste período da vida". A partir desta afirmação, reforça-se o entendimento de que as professoras têm grande responsabilidade em transmitir conhecimento cultural e social para crianças e adolescentes.

<sup>35</sup> A **questão 7** solicita aos participantes para preencher no QRT qual a faixa etária de seus alunos. (Vide Apêndice 6).

Gráfico 7 – Faixa etária dos alunos para os quais as professoras participantes lecionam.



Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

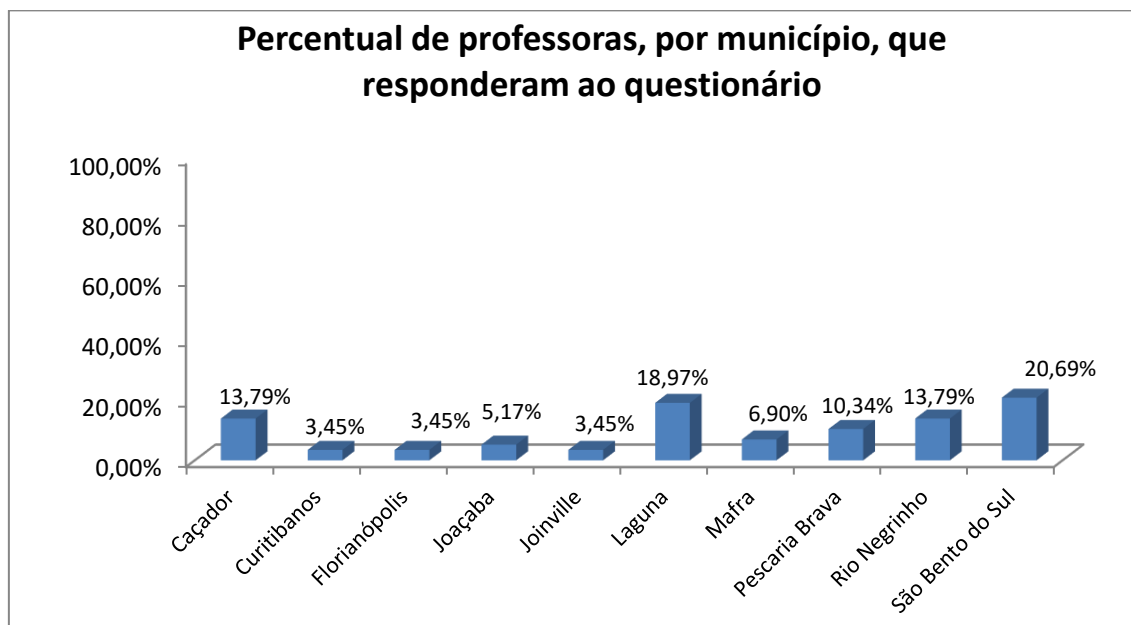
Como pode ser constatado, por meio da **questão 8**<sup>36</sup>, fica evidente que, nas escolas do município de São Bento do Sul, este pesquisador interagiu com um número representativo de participantes, isto é, (20,69%) participação das docentes, o que aparentemente ocorreu por causa de uma comunicação interna, emitida pela Secretaria Municipal de Educação desse município, para todas as escolas da rede pública de ensino, com objetivo de convidar as professoras a participar das atividades *online* (Vide Anexo 3).

Os dados relativos ao município de Laguna foram (18,97%) das que participaram e esse percentual deve ter se dado devido à insistência e ao estímulo da diretora da escola a qual incentivou a todas as professora para realizarem a atividade e sendo outra motivação o fato do Polo de EAD da UDESC situar-se na própria escola. Depois desse resultado seguiu-se Caçador e Rio Negrinho que contaram com (13,79%) de participação cada uma. Já o município de Pescaria Brava obteve uma participação de (10,34%), seguidos dos municípios de Mafra que contou com (6,90%) e Joaçaba com (5,17%) de participação das docentes nas atividades propostas. E as menores representatividades das professoras deram-se nos municípios de Curitiba, Florianópolis e Joinville, os quais com apenas (3,45%) de participantes em cada um deles. Uma

<sup>36</sup> A **questão 8** solicita aos participantes para informar no QRT qual o município que desenvolvem suas atividades profissionais na área de educação. (Vide Apêndice 6).

das prováveis hipóteses para a baixa participação nesses lugares pode ter sido o período de realização da e-oficina que coincidiu com o final do bimestre letivo nas escolas municipais.

Gráfico 8 – Percentual de professoras, por município, que responderam ao QRT.



Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

A partir dos dados, obtidos por meio do QRT, isto é, das questões nele apresentadas, pode-se elaborar o perfil das professoras que participaram desta investigação. Na sequência, apresentam-se os resultados da análise temática dos dados coletados por meio do QRT, de grupo focal e da observação.

A análise dos dados teve como suporte um importante referencial teórico que propiciou a fundamentação deste investigador para as categorias e subcategorias encontradas. Surgiram 4 (quatro) dimensões, quais sejam: *(riscos, necessidade de formação continuada, utilização das TIC em sala de aula e opinião sobre as atividades)* a serem tratadas neste capítulo.

### 5.1. Riscos

Devido à utilização das TIC nas escolas, isso pode gerar muitas oportunidades; por outro lado, também surgem muitos riscos virtuais (Ponte e Vieira, 2007). O que se tem a alertar é que a escola não pode se eximir de tratar destes assuntos.

Para O'Neill e Laouris (2013) parece existir um consenso sobre os tipos de riscos que precisam ser detectados na educação, principalmente aqueles presentes nos meios de

comunicação. Muitas vezes esses são responsáveis pela disseminação de informações pessoais e riscos que podem ocorrer em certos contatos com pessoas estranhas, constituindo-se ameaças, mas também oportunidades aos seus usuários em diversas situações *online*. Sobre este tema, Fonte (2008, p. 15) afirma que a Internet apresenta, sim, muitos riscos. No entanto, “a internet em si mesma não é boa nem má, depende do uso que se faça dela”.

Quando as professoras foram questionadas sobre quais são os possíveis riscos que podem atingir crianças e adolescentes em idade escolar, elas responderam que a utilização não segura das TIC gera preocupação. Isso foi visível nelas quando apontaram muitos tipos de riscos os quais passa-se a descrever a seguir:

### 5.1.1. Isolamento social

O primeiro desses riscos é o **isolamento social** no ambiente escolar, trazendo como uma das consequências a dificuldade de interação com os demais colegas. Os dados recolhidos apontam o uso diário de equipamentos tecnológicos e das redes sociais por crianças e adolescentes. Dos riscos apontados pelas professoras, inclui-se a preocupação delas no que se refere ao desenvolvimento de uma possível outra personalidade nos alunos. Isso vem ao encontro do que postulam Costa e Patrão (2016) as quais destacam:

O uso excessivo de redes sociais poderá não só ser causa de isolamento, mas também efeito de sentimentos de isolamento social, a criação de um outro Eu, que passa a ser virtual, pode colocar em risco as tarefas da adolescência e/ou a construção de relacionamentos saudáveis (p. 130).

O isolamento, portanto, é uma característica evidenciada nesta pesquisa, justificada pelos dados que comprovam a falta de socialização, conforme os seguintes relatos:

*“Nós temos uma aluna aqui, que na sala de aula é difícil ela conversar contigo, ela senta, ela copia, ela presta atenção, ela tira notas boas. Não interage com ninguém. Ela pediu para mim adicioná-la no Facebook. E eu adicionei, é totalmente diferente. Ela bate foto sorrindo, fazendo pose, maquiada”* (P4- GF1 LPR 41:14min).

*“Aí a gente ainda foi ver o Facebook dela, ela tem 2 Facebooks, um com mais de 5mil amigos então ele meio que trava, e um segundo que tem mais de 3 mil amigos, que amigos são esses? Na escola ela não tem nenhum. Fica calada o tempo todo em sala de aula* (P2- GF1 COV 04:08min).

A necessidade de comunicação entre as pessoas é algo essencial em relação ao crescimento e à formação de opiniões das pessoas no convívio diário. Nesse sentido, Fonte (2008) enfatiza que, ao usar a Internet, crianças e adolescentes conseguem facilmente estabelecer contatos pessoais. No entanto, fora do ambiente virtual, este contato não acontece. Outro aspecto

são as amizades “superficiais” ou a “falsa intimidade”, situações essas que colaboraram de maneira negativa para o afastamento social.

A preocupação das professoras, neste sentido, refere-se ao isolamento de crianças e adolescentes, que na faixa etária entre 9 e 14 anos, e que abdicam da prática de diversas brincadeiras ao ar livre, mesmo em idade própria para isso. Tal comportamento pode transformá-las em pessoas isoladas, principalmente no que diz respeito a seus contatos com os colegas de escola, pois estão ligados ao mundo apenas por um aparelho tecnológico, sem expressar emoções e/ou sentimentos.

Uma atitude observada foi que, durante a realização das atividades das práticas I e II, algumas equipes deixavam de lado quem demorava muito a digitar. Um exemplo disso foi a menina que ficava calada em sala de aula, mas estava coordenando as atividades na sua equipe. Esse fato pode estar associado à habilidade que essa aluna tinha em usar certos dispositivos eletrônicos e/ou estar acostumada à usabilidade das TIC, conforme os seguintes relatos:

*“A aluna LPR3, que geralmente, segundo informações passadas pelas professoras sobre não falar nada em sala, ficar isolada, está neste momento coordenando e explicando para uma equipe diferente da dela como poderão fazer para desenvolver uma história em quadrinhos” (NC2- LPR P1).*

*“As crianças estão bem confusas, uma equipe não sabe o que fazer, uma equipe está isolando um menino porque está demorando muito para digitar o que eles querem pesquisar no Google, tem um menino que está olhando de computador a computador trocando de lugar, vai de equipe em equipe para ver o que estão fazendo” (NC4- ASJ P1).*

*“Em 3 equipes houve exclusão de um dos participantes por não possuir a habilidade de operar o computador, conversam sobre o tema e utilizam normalmente o tablet e computador. Uma equipe realiza anotações no caderno escolar. Mas conversam o tempo todo sobre o tema proposto” (V5 - PHB P2).*

Os dados acima, coletados numa atividade proposta, contradizem os argumentos citados pelas professoras, pois elas imaginavam que o aluno observado poderia correr o risco de ficar “isolado” do mundo real, utilizando as tecnologias, ao deixar de interagir com o mundo físico, neste caso específico, com os colegas de classe. Entende-se que um determinado processo da utilização das TIC, conduzido pelo próprio aluno, orientado ou não pela professora, pode ocasionar interação entre indivíduos e, conseqüentemente, um possível desenvolvimento da sua autonomia.

Tal visão é sustentada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2014, p. 16) pois "para que esses programas funcionem efetivamente, os estudantes devem ter a tecnologia consigo ao longo de todo o dia – a mobilidade é crucial".

Outro risco, a ser apontado a seguir, inerente à Internet, foi manifestado durante a realização do grupo focal inicial, a respeito de possíveis **comportamentos divergentes** de alguns alunos.

### 5.1.2. Comportamentos divergentes

Através das redes sociais, crianças e adolescentes conseguem realizar suas fantasias, as quais podem ser percebidas de diferentes formas, pois alguns deles costumam até passar por outras pessoas e seus sonhos que podem se concretizar em minutos. Essa constatação vem ao encontro das constatações de Gonçalves e Nuernberg (2012, p. 180) para quem "os problemas relativos na internet se manifestam na falta de interação com o outro no mundo real, pois a tela do computador traz segurança aos adolescentes, assim evitam-se frustrações, rejeições, sentimentos que encontrariam na vida real e teriam de enfrentar".

Na escola, através da convivência diária, muitas professoras conhecem o comportamento habitual de seus alunos. Um, por exemplo, pode ser mais paciente, outro é mais tímido e assim por diante. Conforme os depoimentos das professoras, parece possível detectar que há comportamentos diferentes quando eles estão em casa ou quando estão em sala de aula ou quando estão navegando nas redes sociais:

*"Em casa, uma personalidade, nas redes sociais outra personalidade e na escola outra"* (P5- GF1 ASJ 30:15min).

*"Parece uma pessoa com 2 personalidades, nas redes sociais é completamente diferente"* (P2- GF1 LPR 42:07min).

*"É um exemplo das meninas que nas redes sociais se xingam de vacas e vadias, na sala de aula são uns amores, elas têm comportamentos diferentes dependendo onde estão e de que forma estão"* (P5- GF1 ASJ 30:21min).

Não se deve desconsiderar que os alunos, quando estão trabalhando com as TIC, podem demonstrar uma personalidade, assim como são diferentes quando estão na companhia de colegas. Parece que sentimentos divergentes, podem eventualmente tomar conta deles e influenciar seus comportamentos. Esta mesma visão é compartilhada por Farias e Monteiro (2012) ao afirmarem:

Uma pessoa constrói para a Internet uma identidade virtual que pode ser irrealizável pelo seu 'eu' fora da rede, ou trazer atributos que valorizem a sua identidade cotidiana, mesmo que muitas vezes, os atributos vinculados à um personagem sejam irreais e incompatíveis ao criador (Farias e Monteiro, 2012, p. 2).



Uma das possíveis explicações para este fato pode ser confirmada através dos textos vinculados ocasionalmente na mídia em geral, que relatam o desejo de muitas pessoas em ser quem elas não são realmente, ao criarem perfis dúbios nas redes sociais. Essas pessoas demonstram comportamentos diferentes quando estão acessando as TIC, pois imaginam possuir outra personalidade, algumas vezes para receber umas “curtidas”, outras vezes, para se promoverem em relação aos amigos reais. De certa forma, encontram na Internet uma possibilidade de ser quem elas realmente não são (Farias & Monteiro, 2012).

Outro risco apontado como preocupante foi a **desconcentração** nos estudos com a utilização das TIC, que na sequência descreve-se.

### 5.1.3. Desconcentração

Nardin e Sordi (2008) argumentam que, tanto as crianças como os adolescentes podem chegar rapidamente à **desconcentração** em sala de aula, em virtude de estar utilizando as TIC de maneira incorreta, ao “suprimir do seu campo perceptivo tudo aquilo que possa, de alguma forma, comprometer sua produtividade, em virtude da utilização incorreta da tecnologia da informação e comunicação” (Nardin & Sordi, 2008, p. 2).

Os relatos obtidos através dos dados desta pesquisa, no que tange à utilização das TIC, revelaram que as professoras consideram que, quando são utilizados os *smartphones* em sala de aula, os alunos acabam se distraindo facilmente:

*“No ambiente escolar, os alunos perdem o foco, e facilmente distraem-se com outros conteúdos utilizando o smartphone” (P37 - QRT).*

*“O dano deles usarem o smartphone em sala de aula, seria eles não prestarem atenção na aula, mesmo o WhatsApp, de uma forma ou de outra eles conseguem a senha e rede para usar” (P3- GF1 LPR 06:54min).*

*“Riscos eu acho que sim e o principal na escola é perder o foco nos estudos” (P20 - QRT).*

A possível desconcentração acaba causando um certo desconforto em algumas professoras. Conforme os relatos acima, os alunos perdem o foco quando utilizam as TIC. Neste sentido, Melo e Werz (2018, p. 78) registram que “quando a escola permite que sejam levados para a sala de aula acabam causando desconforto em alguns professores pelo fato do aluno não estar “prestando atenção” no que está sendo exposto”. Salienta-se que não se pode afirmar que os alunos não estejam estudando outro tema, ou utilizando aquele período de estudo para obter

informações sobre certos assuntos, pertinentes a outras disciplinas que realmente lhes interessem.

Outros dados passaram por análise e foram relatados a partir da justificativa das professoras sobre “falta de atenção” em sala de aula, pois muitos alunos acabam em **desconcentração**, talvez porque dormem pouco, devido ao fato de ficarem jogando até muito tarde e assim ficam com sono durante as aulas:

*“Quantas vezes você vê a criança sonolenta o outro dia, aí você pergunta, mas porque você tá dormindo na sala? Eles ficaram jogando, e os pais tão dormindo, porque o computador o tablet, ficam tudo no quarto das crianças. Os pais nem veem o que as crianças tão fazendo” (P1- GF1 ASJ 23:34min).*

*“Eu ouvi um aluno comentar com o amiguinho que no final de semana ele ficou 30 horas sem dormir, ficou jogando direto e eu, e assustei com aquilo, onde está a mãe desse menino para não falar alguma coisa, ficar 30 horas acordado jogando, onde já se viu. Chegou segunda na aula e tava caindo em cima da carteira de sono” (P3- GF1 ASJ 23:58min).*

Quanto a esse aspecto, é necessário estabelecer distinções, pois os alunos não jogam demasiadamente no ambiente escolar. No entanto, os hábitos desenvolvidos em casa acabam repercutindo de maneira negativa na escola, neste caso pela manifestação do sono. Também não se pode generalizar sempre que o aluno apresente sono em sala de aula, pois o motivo, às vezes, se deve ao fato de certos alunos passarem longos períodos jogando. Existem diversos outros motivos que podem levar ao sono e, conseqüentemente, dar-se a **desconcentração** em sala de aula. Porém, as falas das professoras revelaram somente um motivo: o sono.

Sob essa perspectiva, numa pesquisa realizada em Portugal, Patrão e Hubert (2006) relatam que o uso das TIC necessita ser comparado a um termômetro, cujas temperaturas muito baixas indicam que as crianças estão ausentes ou utilizaram muito pouco as TIC. Já as temperaturas altas podem revelar que há fortes indícios de que elas estão ultrapassando os limites de uso. O normal seria uma temperatura média, adequada ao tempo e à maneira de se utilizar as TIC. Certas professoras enfatizaram que, uma grande parte dos alunos que perdem o foco em sala de aula, esse comportamento poderia ser evitado com auxílio e responsabilidade de seus pais. Esse assunto será abordado na próxima seção que trata da categoria **displicência dos pais**.

Ainda sobre a **desconcentração**, Coelho (2012) registra que, atualmente, existem muitas professoras que reclamam da dificuldade para buscar a atenção dos alunos, os quais estão mais interessados em se comunicar nas redes sociais, em receber e enviar informações, do que nas suas explicações durante as aulas. Os relatos a seguir enfatizam a desatenção em sala de aula:

*“Deixar eles na Internet é complicado, porque geram muitos riscos de dispersão, eu imagino uma orientação para eles focarem no que vai ser trabalhado, é difícil” (P5- GF1 PHS 07:20min).*

*“Distraíndo-se na aula e ansiosos para verificar atualizações que chegaram no seu feed de notícias” (P29 - QRT).*

*“Sim, a Internet da mesma forma que veio a facilitar também pode levar a caminhos com informações impróprias e inadequadas que podem prejudicar a vida e o aprendizado principalmente em sala de aula, a distração é muita” (P34 - QRT).*

De acordo com a pesquisa realizada por Sancovschi e Kastrup, (2013, p. 199) sobre a atenção escolar quanto à manipulação das TIC em sala de aula, estes autores registraram que “tratar-se de uma captura que prende a atenção e a faz saltar entre focos distintos, impedindo que ela desvie”. Mas este parece não ser o mesmo comportamento atribuído ao excesso de atenção dos alunos ao manipular as TIC. Ao refletir sobre os dados coletados, verificou-se que as crianças podem estar muito focadas em seus afazeres e não distraídas como, muitas vezes, imaginam as professoras.

Contudo, pelas evidências da categoria **currículo oculto**, e sobre as atividades de intervenção, as professoras concordam que os alunos conseguiram prestar atenção ao utilizarem as TIC, e assim desenvolveram bons trabalhos.

Continuando esta análise, apresentam-se alguns dados dos relatos, pelas professoras, indicando que os riscos estão relacionados ao **cyber riscos**, o que será detalhado na sequência.

#### 5.1.4. **Cyber riscos**

Dentre os **riscos** que foram relatados pelas professoras, seis foram classificados como **cyber riscos**, quais sejam: **cyberbullying**, **exposição corporal**, **cedência de informações pessoais**, **encontro com pessoas estranhas**, **violência sexual** e **consulta de sites impróprios**, os quais serão discutidos a seguir.

##### 5.1.4.1. **Cyberbullying**

Com frequência, os educadores são avisados, por diversas fontes, vinculadas à mídia em geral, sobre situações de **cyberbullying** que ocorrem nas escolas. Nesta pesquisa científica, não foi diferente, pois um dos **riscos** que apresenta diversas evidências a partir dos dados, destaca-se o **cyberbullying**.

Para Salgado e Prodócimo (2016, p. 377) "o *cyberbullying* se apresenta como uma vertente do bullying, que, ao invés de ocorrer face a face, ocorre virtualmente, tendo o mesmo objetivo de causar dor, angústia e sofrimento por meio de atitudes violentas que magoam, hostilizam e ridicularizam a vida dos outros alunos". Diversas pesquisas foram realizadas sobre o *cyberbullying*, e dentre os investigadores se destacam Amado (2009), Belsey (2005) e Hernandez e Fernandez (2007) os quais apontam como principal risco o envio de mensagens maldosas quando as TIC são utilizadas principalmente por crianças e adolescentes em idade escolar. Como resultados, foi constatado que existe um crescimento de casos de *cyberbullying* entre colegas de escola, o que também parece ficar claro nesta pesquisa, através dos seguintes relatos:

*"Postava fotos e comentários de baixo calão e descobrimos que ela fazia isso na escola, porque era no horário de aula que estava as postagens"* (P7- GF1 ASJ 12:47min).

*"Sim, ao mesmo tempo em que ela é uma ferramenta incrível, tem seu lado oposto no qual os jovens tornam-se vulneráveis, ela pode se tornar uma arma de discurso de ódio"* (P1 - QRT).

*"Sim, pois alguns alunos podem fazer piadas, gracinhas e praticar bullying com os outros colegas da escola"* (P18 - QRT).

*"Sim. Sem dúvida, pela infinidade de conteúdos que a rede mundial nos fornece, é uma porta tanto para conteúdos positivos e enriquecedores como para conteúdos que podem levar a violência como cyberbullying que são riscos muito perigosos"* (P32 - QRT).

Como se pode constatar pelos relatos acima, as professoras classificam o *cyberbullying* como um risco virtual muito perigoso. Alguns fatos relacionados à agressão física, no ambiente escolar, ocorre de modo repetitivo com intuito dos alunos machucarem seus colegas. Esta constatação é reforçada por Schreiber e Antunes (2015, p. 151) ao afirmarem: "o envolvimento social que esse espaço nos permite implica em sentimentos e respostas reais, sendo tão prejudiciais quanto aos casos do mundo real, face a face". Com relação às escolas pesquisadas, algumas vezes, ameaças de agressividade físicas estão presentes nas redes sociais, ou aplicativos de mensagens. Eis alguns dos relatos das professoras:

*"Muitos casos de violência. Geralmente é por causa de namoro. Os meninos ficam se ameaçando pelas redes. Alguns casos terminaram em agressões físicas na própria escola"* (P52 - QRT).

*"Correr, eles correm riscos, quem acessa esse smartphone, tem os conflitos sim, os xingamentos que eles querem tirar a limpo aqui na escola e chegam até um bater no outro"* (P3- GF1 PHS 02:20min).

*"Em uma ocasião um aluno foi "pego por rivais" e eles marcaram tudo com auxílio do WhatsApp"* (P2 – QRT).

*"Ser vítima de cyberbullying com essas brincadeiras que machucam podem até chegar a cometer suicídio"* (P16 – QRT).

Tais relatos parecem estar alinhados com a pesquisa realizada por Watson et al. (2005) os quais concluem que uma das consequências do *cyberbullying* é atormentar e maltratar fisicamente os pares.

Segundo Pereira et al. (p. 1490) "ser vítima dessa violência não é condição difícil nos dias de hoje, pelo contrário, tem-se tornado prática costumeira na vida de muitos estudantes e, por diversas vezes, este fenômeno não tem sido identificado como uma violência social".

Também constatou-se que, apesar de toda a vigilância por parte das professoras e das campanhas de sensibilização sobre o *bullying*, as docentes acabam admitindo a possibilidade de existir tais práticas, o que ultrapassa as fronteiras entre o físico e o virtual. É sobre este tipo de contexto que Schreiber e Antunes (2015, p. 17741) se reportam quando afirmam que "a internet nos trouxe a aproximação de pessoas, ela trouxe também a sensação de um espaço sem limites onde tudo é permitido, o que pode causar prejuízos nas relações sociais". Neste sentido, -em seus registros, as professoras admitem que tais práticas podem ocorrer:

*"Os alunos tinham uma página da sala no Facebook, assim, começaram a postar outros assuntos, não relacionados a aula, começaram a fazer fofocas, bate boca, palavrões e vinha estourar em sala de aula. Aí pedi pra eles apagarem a página"* (P4- GF1 PHB 06:23min).

*"Sim, se utilizada de forma inadequada, sem consciência de seus riscos, por exemplo, temos uma menina aqui na escola que os meninos começaram a fazer bullying com ela pelo Facebook, que ela era gorda, feia e de tudo um pouco"* (P3 – QRT).

*"No Facebook, houve xingamento com alunos da escola, até aqui dentro da escola e tivemos que resolver dentro da escola, chamamos os pais na escola e fizemos registro em ata, orientamos porque foram xingamentos graves"* (P1- GF1 PHS 28:51min).

No entanto, não ocorreram relatos quanto à possíveis consequências psicológicas, nem houve constatação deste risco virtual que afetasse o rendimento escolar de possíveis vítimas.

Na categoria **aprendizagem**, apresentam-se os relatos dos alunos sobre o que aprenderam com o desenvolvimento das atividades realizadas sobre o *cyberbullying*.

Entre os riscos virtuais detectados, apresenta-se a **exposição corporal**, como possibilidade de risco, o que descreve-se na sequência.

#### 5.1.4.2. Exposição Corporal

A **exposição corporal** é uma das grandes preocupações das professoras, apesar de existir muitos esforços delas para coibir este possível risco entre crianças e adolescentes escolares. Sabe-

se que a **exposição corporal** não se restringe somente aos *nudes*. No entanto, foi essa a primeira realidade que os dados demonstraram:

*“Já aconteceu com alunos da escola enviar nudes, aconteceu com alunos do nono ano” (P1- GF1 ASJ 04:40min).*

*“Já aconteceu nudes com alunas da escola, a exposição hoje é muito grande. Meninas da escola. Este caso foi abafado” (P2- GF1 LPR 08:47min).*

*“A exposição das meninas já aconteceu por várias vezes, essa questão de mandar o famoso nudes pro colega” (P6- GF1 COV 08:34min).*

Pelos relatos das referidas professoras torna-se possível afirmar que haviam casos concretos de **exposição corporal**, o que vem ao encontro do referido por Moreira et al., (2017) quando estes estudiosos mencionam que "expor-se, transpor as barreiras do privado para o público é sempre um risco, visto que não há garantias sobre os seus efeitos sobre o outro. Expor-se ao teste do olhar alheio é também pôr em risco a unidade imaginária do eu". Os relatos a seguir parecem reforçar esta ideia:

*“Tem o caso de uma aluna que mandou foto com “nudes” para um grupo de amigas da sala, e logo essa foto “vazou” e viralizou em vários grupos” (P41 – QRT).*

*“Esse último caso, foi uma menina do sétimo mandando fotos nuas para um menino do sexto, foi entre alunos da escola, e ela mandou bem pra um aluno bem perigoso. Malandrinho” (P3- GF1 LPR 19:43min).*

*“E também esses nudes. As famosas fotos nuas, já aconteceram com alunos da escola na escola. Este tipo é prejudicial” (P1- GF1 LPR 08:23min).*

Continuando nesta vertente, algumas professoras relataram casos de **exposição corporal**, que revelavam as partes íntimas do corpo feminino, visto que certas alunas sentem-se protegidas pelo fato de estar utilizando as TIC. Aparentemente, algumas adolescentes estão em busca do seu autoconhecimento corporal, além da construção de sua identidade de gênero, consequência da puberdade e do afloramento dos hormônios, o que até pode parecer normal:

*“Tinha uma menina no nono ano que mandou um nudes para o menino que ela gostava. E esse menino mandou para os demais colegas da turma. Daí dali a pouco, já veio alguns me contar, professora está passando uma foto da fulana, foi chamado o menino e a menina na direção. Ela falou que mandou somente para o namorado. Ela agiu assim como se fosse tão normal e a menina tem 12 anos. Mas com certeza isso se espalhou, já foi” (P5- GF1 ASJ 04:52min).*

*“Vídeo de uma menina se masturbando foi gravado dentro do banheiro feminino da escola, horário de aula, o vídeo espalhou e isso aconteceu aqui na nossa escola professor, mas essa menina agora trocou de escola” (P4- GF1 EUA 11:31min).*

*“Aqui na escola já teve caso também, o namorado pediu fotos das partes íntimas, ela fez, postou pra turma no WhatsApp e a mãe não tinha conhecimento da situação, quando ela foi tomar conhecimento já estava*

*assim, então foi assim, uma coisa muito chata, mesmo. Todos já sabiam, quem não tinha visto queria ver e daí um mostrou pro outro e todos tomaram conhecimento dessas coisas”* (P2- GF1 PHS 25:21min).

*“A aluna tirou a roupa e outra entrou no banheiro e bateram foto. Quando os pais da mocinha descobriram quase espancaram a gurria, porque caiu na rede e casualmente, os pais viram a cena, a gurizada espalhou e foi aquela loucura. Caiu na rede e deu um escândalo a menina tomou uma surra que vocês não têm noção”* (P2- GF1 EUA 17:38min).

Em linhas gerais, as professoras deixaram transparecer que existe uma preocupação quanto à distribuição de vídeos íntimos, o que futuramente pode se transformar em problemas graves de autoestima ou até episódios mais sérios.

Scremin e Wanzinack (2017) também se referem à impulsividade dos adolescentes em enviar *nudes* aos colegas, nestes termos:

São movidos pela impulsividade, podem se colocar em sérios problemas/riscos. Recentemente, uma expressão vem se popularizando em redes sociais, o “Manda Nudes”. Essa expressão faz referência ao pedido de alguém para que o/a outro/a envie fotos sem roupa, vem se popularizando via aplicativos como WhatsApp, Snapchat, Tinder, entre outros (Scremin e Wanzinack, 2017, p. 759).

O ponto de vista da professora que se manifesta a seguir parece aproximar-se do pensamento de Barreto e Lima (2017, p. 128) quando este autor afirma "a Internet pode funcionar ainda como um gatilho para suicídio de jovens em casos de violação de sua intimidade, com o vazamento de vídeos ou fotos íntimas, como ocorreu em diversos casos divulgados na mídia". Isso parece confirmar-se por meio deste relato:

*“Aí nosso medo era o suicídio. Esses vídeos se tornam do conhecimento da família, da comunidade, do bairro, da cidade, aí denigre muito a imagem da pessoa”* (P4- GF1 EUA 10:06min).

Os dados abaixo foram coletados do grupo focal inicial, e revelaram a indignação das professoras ao narrarem que os alunos acham normal a **exposição corporal**:

*“Tem outro caso, eles filmaram masturbação e mandaram, viralizou na escola assim, uma coisa bem chata essa geração acha que é normal, mandar uma coisa assim. Parece que nada assusta eles”* (P7- GF1 ASJ 05:39min).

*“São as meninas que mandam, elas acham normal, não tem mais amor pelo corpo. O piá me pediu como prova de amor”* (P4- GF1 ASJ 06:30min).

*“Todos os casos que eu vi, as meninas agem normalmente, elas nem se abalam. Porque elas acham normal, não tem mais valor ao corpo delas”* (P5- GF1 ASJ 06:28min).

Deste modo, torna-se possível se perceber que existe uma **exposição corporal** exagerada de crianças e adolescentes, realizadas por elas próprias, motivadas por diversas situações, e isso geralmente ocorre no ambiente escolar. Cunha e Nejm (2016, p. 54) corroboram a preocupação

das professoras ao afirmarem: “é inegável que o fenômeno de produção e compartilhamento de nudes e até mesmo vídeos merece ser melhor explorado e debatido”.

Esta afirmação foi adotada ao procurar-se apresentar uma proposta de intervenção nas escolas pesquisadas com o objetivo de promover-se a prevenção de tais riscos.

Alguns relatos de alunos, referentes ao que aprenderam durante as atividades pedagógicas realizadas, foram encontrados na categoria **aprendizagem**, como adiante será visto.

Outro risco que foi identificado pelas professoras, na sequência desta análise, denomina-se **cedência de informações pessoais** o qual será apresentado abaixo.

#### 5.1.4.3. Cedência de informações pessoais

Sob teorização de Zorzal (2012) entende-se por **cedência de informações pessoais** o excesso de dados que crianças e adolescentes podem divulgar em vários meios tecnológicos, dentre eles, aplicativos de mensagens e redes sociais, permitindo que fiquem vulneráveis nesses espaços virtuais que admitem todos os tipos de público, muitas vezes pessoas sem noção de ética, as quais podem promover alguns tipos de malefícios. Parece visível a preocupação das professoras sobre este risco, por conta das postagens dos seus alunos nas redes sociais, especialmente quando eles abrem possibilidades para uma exposição detalhada de sua rotina, não só doméstica, mas da vida como um todo. Percebe-se esta preocupação através dos depoimentos a seguir:

*“Sim. Muitas vezes postam o que fazem, aonde vão, onde moram. Isso é muito perigoso” (P33 - QRT).*

*“Os cyber predadores estão nesse ambiente colhendo informações pessoais, como onde estuda, horário que chega em casa, onde reside. Várias são as informações que as pessoas postam diariamente nas redes sociais, sem avaliar o perigo que estão correndo” (P36 - QRT).*

*“Sim riscos de pessoas saber onde estudam e sabendo o que os pais fazem podem fazer ameaças e aí mesmo estão vulneráveis” (P34 - QRT).*

*“Sim. Por que normalmente as pessoas tendem a divulgar seus dados e informações do seu cotidiano, o que acaba por servir de informação privilegiada para pessoas com más intenções” (P35 - QRT).*

*“Eu vejo que tem aluno que coloca tudo, coloca tudo, tudo, vai comer, vai sair, vou ao banheiro vai tomar banho” (P1- GF1 LPR 08:16min).*

Os relatos acima, parecem mencionar que algumas pessoas podem obter vantagens imorais com o excesso de informações, cedidos por crianças e adolescentes. As professoras também consideram que tais informações podem privilegiar pessoas mal-intencionadas, conforme afirmam Boff e Fortes (2014, p. 110) nestes termos: “o espaço virtual (ciberespaço) é um espaço



social, formado pelo fluxo de informações e de mensagens transmitidas entre computadores. É uma rede aberta, qualquer pessoa pode ter acesso a ela”.

Em relação às respostas das professoras ao questionário, os dados recolhidos confirmam o pensamento dos citados autores:

*“Eu particularmente não gosto da exposição de informações pessoais desta tecnologia, a uso com muita restrição. Penso que muitos alunos não associaram ainda que suas vidas pessoais e sua rotina devem ser expostas apenas para quem confiamos e não num bando de dados globalizado feito o face” (P14 - QRT).*

*“Por que normalmente as pessoas tendem a divulgar seus dados e informações do seu cotidiano, o que acaba por servir de informação privilegiada para pessoas com más intenções” (P45 - QRT).*

*“Podem porque muitas vezes passam a localização de onde estão, a hora que vão sair” (P18 - QRT).*

*“Passar os dados pessoais em redes sociais” (P23 - QRT).*

Os relatos acima, analisados a partir do QRT, parecem indicar que existe pouca ou nenhuma privacidade das informações pessoais, cedidas pelos alunos, ou seja, certos alunos, quando navegam pela Internet na escola, ou em qualquer outro ambiente físico, e realizam suas publicações sem preservarem sua privacidade em termos de dados pessoais, em conversas nas redes sociais.

Salienta-se que não se trata das informações disponibilizadas para os setores comerciais ou industriais, que estão regulamentadas pela Lei nº 12.965/14, Marco Civil da Internet<sup>37</sup> no Brasil que garante o sigilo das informações de usuários.

Foi também mencionado pelas professoras a possibilidade dos alunos irem a certos **encontros com pessoas estranhas**, tema que será tratado na sequência.

#### 5.1.4.4. Encontro com pessoas estranhas

Conforme alguns relatos das professoras, existem muitos riscos virtuais que podem ser acessados pelas crianças em idade escolar. Dentre eles, o **encontro com pessoas estranhas** pode acarretar sérias consequências através de um contato físico abusivo. A segurança dos alunos é

---

<sup>37</sup> "Esta Lei estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil e determina as diretrizes para atuação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios em relação à matéria. Cabe ao poder público, em conjunto com os provedores de conexão e de aplicações de Internet e a sociedade civil, promover a educação e fornecer informações sobre o uso dos programas de computador previstos no caput, bem como para a definição de boas práticas para a inclusão digital de crianças e adolescentes".

Fonte: Presidência da República do Brasil - Casa Civil Lei Nº 12.965, DE 23 DE ABRIL DE 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm)

considerada um sério problema por muitas professoras. Ressalta-se que, em muitos espaços virtuais, as pessoas podem não ter rosto, por isso não se sabe se elas, de fato, são quem informam ser. Este tipo de ameaça pode ocorrer através de aplicativos<sup>38</sup>, e quem está do outro lado tem o propósito de conseguir contato corporal. Os dados parecem admitir esta possibilidade, pois isso fica evidente nos seguintes relatos:

*“Pessoas mal-intencionadas que queiram marcar encontros e usar a criança”* (P4 – QRT).

*“De marcarem encontros com estranhos nos horários de entrada e saída da escola”* (P55 - QRT).

*“Sim, o uso inadequado e o contato com pessoas mais velhas, com outras intenções”* (P43 - QRT).

*“Sim, de conhecer pessoas mal-intencionadas levando-os a praticar coisas erradas”* (P14 – QRT).

*“Sim, pois tem contatos com diversas pessoas e nem todas são boazinhas”* (P17 – QRT).

A respeito desses tipos de depoimentos, Epstein (2007) manifesta-se de modo contrário, argumentando que é muito difícil acontecer contatos físicos com crianças na prática, pois a elas falta coragem para irem até o local combinado e concretizar o encontro com pessoas desconhecidas. Por outro lado, foram divulgadas diversas notícias na mídia sobre casos de encontros terminaram em assédios sexuais:

*“Sim, alguém desconhecido tentando conversar, convencer a se encontrar com alguma criança”* (P32 – QRT).

*“Sim. Por conta das relações que se estendem para além do ambiente virtual”* (P28 – QRT).

*“O contato real com pessoas estranhas e também aceitar esses amigos do Facebook só porque tem fotos bonitinhas”* (P6- GF1 PHS 32:37min).

*“Contato com pessoas estranhas também”* (P6- GF1 PHS 32:55min).

Embora muitas crianças não tenham idade legal (13 anos) para que elas possam postar um perfil no *Facebook*, as professoras reconhecem que seus alunos revelam possuir conta em alguma rede social. Os relatos a seguir parecem indicar que também existe uma preocupação semelhante das docentes no que diz respeito a adicionar pessoas desconhecidas, como se fossem amigos nas redes sociais. De acordo com os dados a seguir, esse pode ser o motivo para que aconteçam **encontros com pessoas estranhas**:

---

<sup>38</sup> Gonçalves e Nuernberg (2012) afirmam que os espaços virtuais possibilitam ao usuário trocar informações com várias pessoas de muitos lugares do mundo ao mesmo tempo. Alguns desses aplicativos tornaram as conversas virtuais mais atrativas, devido aos novos recursos de entretenimento disponibilizados.

*“Uma menina, nossa aluna que tinha perfil no Facebook, começou a conversar com uma pessoa e foi indo, foi indo, até que os pais acabaram vendo e começaram a conversar com a pessoa e a pessoa não sabia, até marcaram encontro e tudo” (P7- GF1 PHB 13:32min).*

*“Aceitar uma pessoa como amiga do Facebook, acontece muito com o adolescente, o cara é gente boa só pela foto, só pela aparência, mas não sabe, não conhece e nem nunca viu a pessoa, o problema é que logo, logo vão querer se encontrar aí é que mora o perigo” (P4- GF1 PHS 28:26min).*

*“Combinam de ir na casa de um amigo após a aula pelo grupo de WhatsApp e não avisam os pais. Assim como foram na casa de um amigo também poderiam estar indo na casa de um estranho” (P3- GF1 ASJ 03:56min).*

Como pode ser observado através dos relatos acima, há uma preocupação por parte das professoras quanto à possibilidade de encontros reais. Para Costa e Patrão (2016, p. 130) esta preocupação é pertinente porque “a preferência por conhecer pessoas através de atividades *online* é, muitas vezes, reforçada pela sensação de que consegue sentir maior intimidade com essas pessoas, o que pode aumentar a vulnerabilidade”.

Um obstáculo atribuído aos vários meios de comunicação no Brasil, por exemplo, se deve ao fato de algumas músicas de sucesso claramente incentivarem o **encontro com pessoas estranhas** e despertarem a atenção de crianças e adolescentes. Cita-se, as estrofes da letra da música intitulada "O nome dela é Jeniffer"<sup>39</sup> o cantor e compositor Gabriel Diniz, seguramente reverenciam e incentivam os encontros pela Internet através de um aplicativo.

Com relação aos **encontros com pessoas estranhas**, os alunos ainda registraram várias opiniões na categoria **aprendizagem**, como adiante será visto. Por ora, segue-se relatando o risco denominado **violência sexual**.

#### 5.1.4.5. Violência Sexual

As crianças e adolescentes sentem uma grande atração pelas TIC, devido ao seu fácil acesso a diversas áreas do conhecimento nas escolas. Ao mesmo tempo, estão constantemente vulneráveis à violência sexual, devido aos *sites* que veiculam temas escusos os quais são apontados pelas professoras como um sério risco à integridade dos alunos, tendo em vista o acesso desordenado da Internet.

---

<sup>39</sup> Uma estrofe da música “O nome dela é Jeniffer”, do cantor e compositor Gabriel Diniz (2018).

"O nome dela é Jenifer,  
Eu encontrei ela no Tinder,  
Mas ela faz umas paradas,  
Que eu não faço com você."

Para Soares, Menezes e Maux (2018, p. 5) “o crescente número de casos envolvendo assédio nas redes sociais no Brasil e no mundo, se dá pela grande quantidade de usuários nas plataformas digitais”. Desta forma, a violência sexual, principalmente nessas redes, tornando-se uma prática catastrófica para quem sofre assédio, especialmente se as vítimas forem escolares. Os relatos das professoras deixam nítida a preocupação quanto ao mal uso das redes sociais:

*“Sim, cyberpredadores”* (P9 – QRT).

*“Sim risco de ser abordado por um Cyber predador”* (P3 – QRT).

*“Sim de perfis falsos e agressores sexuais”* (P6 – QRT).

*“Cyberpredadores”* (P19 – QRT).

Os dados acima indicam que há muitas pessoas que utilizam as TIC para aliciar e perseguir alunos. Diante de relatos como esses, as professoras insistem em frisar que há riscos de violência sexual, pois podem chegar ao contato físico e a possíveis envolvimento dos alunos com violentadores sexuais:

*“Se usarem sem orientação, sim. Pedófilos principalmente”* (P42 – QRT).

*“Temos muitos adultos mal-intencionados vai que resolve estuprar a menina”* (P15 – QRT).

*“Pedofilia”* (P22 – QRT).

*“Assédio em relação a pedofilia”* (P12 – QRT).

A partir dos relatos acima, pode-se verificar que algumas professoras utilizaram os termos *cyber predadores*, enquanto outras, utilizaram *pedófilo*. Para o entendimento deste pesquisador, *cyber predadores* indica apenas violência psicológica, enquanto *pedófilos* podem sugerir que, além dessa violência, há o contato físico. Isso é possível de ser observado a partir dos dados recolhidos, pois esses riscos aparentemente estão presentes nas escolas:

*“Ah sim, pode ser uma tentativa de pedofilia, pode ser às vezes abuso sexual, isso tudo dentro da escola, no WhatsApp no smartphone”* (P2- GF1 ASJ 03:28min).

*“Assédio sexual seria. Sim infelizmente já aconteceu aqui na escola. Os garotos tiram as fotos e compartilham”* (P5- GF1 PHS 22:50min).

*“Minha aluna que foi vítima de um aliciador, através do Facebook”* (P5 – QRT).

---

<sup>40</sup> O termo *cyberpredador*, neste caso, refere-se a ir à caça, ou seja, em busca de suas vítimas na Internet.

<sup>41</sup> Ao se referir a expressão “pedofilia”, faz-se referência a todas as formas de concretização dessa prática.

Certa docente revelou um encontro constatado entre um aluno e seu namorado o qual ele conheceu através da Internet. Desta maneira, o virtual e o real não parecem mundos distantes:

*“Já teve a situação, de um menino sair da escola porque ele arrumou um namorado online e acabou fugindo da aula durante a aula” (P5- GF1 COV 08:24min).*

Um aspecto curioso que foi considerado, refere-se a um diálogo entre a mãe de uma adolescente e a professora, durante o qual a mãe constatou uma conversa de sua filha, com uma pessoa mais velha a respeito de temas sexuais no aplicativo de mensagens. Esta mãe demonstrou medo, tentando evitar um possível encontro dessa pessoa com sua filha.

*“A mãe veio conversar comigo, a respeito de uma conversa no smartphone onde ela se relacionava com uma pessoa mais velha e a mãe veio conversar conosco que a conversa era com temas sexuais no WhatsApp e estava com medo que a filha encontrasse o tal sujeito que obviamente era mais velho” (P2- GF1 EUA 04:11min).*

A referida professora relatou que a mãe dessa sua aluna, sem saber o que fazer, trouxe o problema para ser resolvido com auxílio da escola. Ela certamente A docente utilizou uma recomendação básica que faz aos pais<sup>42</sup>, ou seja, para observar com quem os filhos conversam. Diante de certas informações e possíveis perigos que a Internet veicula, crianças e adolescentes não estão isentas de atos maliciosos desconfiar dos riscos que podem incorrer.

Este relato parece estar alinhado com a afirmação de Cunha e Nejm (2016) onde os quais relatam que, muitas vezes, os contatos com intensões de aliciamento de crianças e adolescentes, para violências sexuais, iniciam por meio de uma conversa nos meios virtuais, seguindo para outros tipos de mensagens, tais como como troca de e-mails, ou ligações por vídeo, até chegar ao encontro físico.

Aparentemente existe uma semelhança nos dados encontrados, tanto no QRT, como no grupo focal, que parecem revelar algumas situações de violência sexual contra crianças e adolescentes, a partir do ambiente escolar, principalmente através da utilização não segura das TIC.

---

<sup>42</sup> Dentre algumas cartilhas de recomendação de segurança quanto ao uso da Internet, cita-se o Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR Centro de Estudos, Resposta e Tratamento de Incidentes de Segurança no Brasil, criado pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil - São Paulo 2012. Disponível em <https://cartilha.cert.br/livro/cartilha-seguranca-internet.pdf>

O próximo risco a ser tratado, e que emergiu dos dados, é a **consulta de sites impróprios**, por parte dos alunos e que, de acordo com as professoras, também podem trazer sérios riscos para as crianças e adolescentes.

#### 5.1.4.6. Consulta de sites impróprios

É impossível estimar quantos *sites* divulgam conteúdos impróprios existe atualmente na Internet. A preocupação com esta realidade está amparada nos resultados da pesquisa apresentada pela *TIC Kids Online Brasil*, apontando que (20,00%) das crianças brasileiras, a partir dos 9 anos de idade, acessam a Internet, e já observaram imagens ou vídeos de conteúdo sexual (CGI.br, 2017). Diante desta informação, as professoras têm se preocupado a respeito de crianças e adolescentes que realizam **consultas de sites impróprios**, pois este ato é considerado por elas como um risco eminente:

*“Sim, necessita em alguns cuidados no que se refere aos acessos e conteúdos dispostos principalmente nos sites que são um perigo” (P35– QRT).*

*“Sim, um clique vai levando a outro e as crianças podem ter acesso a informações equivocadas, erradas, como por exemplo pornográficas” (P2 – QRT).*

*“Sim. O acesso é livre para muitos conteúdos não apropriados” (P29 – QRT).*

*“Às vezes a informação, mal colocada, acaba incentivando eles a despertar a curiosidade e entrar e até mesmo fazer as coisas erradas como, por exemplo, acessar sites que têm porcarias” (P1- GF1 PHS 08:28min).*

Diante da necessidade de buscar informações e novos conhecimentos, basta que crianças e adolescentes deslizem dos dedos em um *tablet*, um computador ou em um *smartphone*. As professoras, em seus relatos, deixam transparecer que existe uma curiosidade natural dos alunos em acessar sites ou imagens pornográficas, constrangedoras, o que pode distorcer conceitos sobre alguns assuntos polêmicos, dentre eles, a educação sexual:

*“Sim, porque eles não têm critério de escolha, tudo o que for interessante eles se aprofundam, clicam, conversam e daí acaba prejudicando eles a partir do momento que entram em sites pornográficos” (P11 – QRT).*

*“Sim. Por que os sites podem conter às vezes imagens impróprias” (P25 – QRT).*

*“Sim. A adolescência é um período de grande conhecimento e descobertas, aguçando a curiosidade sobre o que é mito ou real, sobre assuntos paralelos com os colegas de turma, principalmente a sexualidade. Acredito que esta "curiosidade" nesta fase pode trazer riscos acessando sites que acabam trazendo pornografias” (P21 – QRT).*

Através dos dados coletados, torna-se evidente que a Internet pode levar ao acesso de *sites* com conteúdo falso, também chamados *fake news*<sup>43</sup>.

Na atualidade, muitas crianças e adolescentes ainda não possuem capacidade ou não têm maturidade suficiente para avaliar a credibilidade e a veracidade de diversas discussões, veiculadas em determinadas fontes de informação que circulam pela Internet diariamente. Varjão (2017) aponta riscos aos quais internautas podem estar sujeitos, tais como as *fake News*:

Os internautas suscetíveis às mentiras digitais, primeiramente, porque existem pessoas que querem manipulá-los que utilizam técnicas retóricas e psicológicas para isso e porque existe submundo digital especializado em enganar os usuários da internet. Além disso, foi examinado que existem situações em que os internautas se deixam enganar por postagens que trazem algum proveito objetivo ou subjetivo. Essa postura foi chamada antinomismo no ciberespaço, e tem sua principal causa a individualização da sociedade moderna (Varjão, 2017, p. 79).

Estes riscos estão presentes nos relatos das professoras, podendo causar alguns transtornos aos alunos que costumam **consultar sites impróprios**, como é possível ser observado nos depoimentos a seguir:

*“Sim a internet possui sites que podem mostrar coisas ruins, se não for usados ou bloqueados corretamente certamente que irá causar danos a aprendizagem dos alunos, por isso professores ao trabalhar com internet em sala de aula e acesso a ela tem que tomar muito cuidado quanto a isso” (P31 - QRT).*

*“Ao acessarem qualquer conteúdo, a criança pode ser direcionada para sites comprometedores” (P12 – QRT).*

*“Pode sim, pois pode conter muitos conteúdos falsos e perigosos” (P30 – QRT).*

*“Sim, um clique vai levando a outro e as crianças podem ter acesso a informações equivocadas, erradas, como, por exemplo, mentiras” (P2 – QRT).*

Foi possível perceber, ao longo da análise destes dados, que os alunos precisam aprender sobre como acessar a fontes confiáveis de informação e como gerenciar essas informações em meio a tantas comunicações falsas que circulam pela Internet diariamente. Diante deste cenário, Guisso (2017, p. 10) afirma que "não basta a população ter o acesso, é preciso também ensiná-la a utilizá-lo de forma segura, sabendo identificar sites com conteúdo impróprio, e-mails falsos, riscos sobre o envio de informações privadas, ou seja, estimular uma visão mais crítica sobre as informações que o cercam". Tais orientações vêm ao encontro da intervenção pedagógica, desenvolvida nas escolas nas escolas catarinenses, por este pesquisador.

---

<sup>43</sup> Notícias que são impróprias e/ou sem fundamentos, como também apresentação de diversos materiais podem induzir a erros.

A categoria a ser apresentada a seguir é intitulada **realização de desafios impostos por desconhecidos**.

### 5.1.5. Realização de desafios impostos por desconhecidos

Com a vinculação de notícias pela mídia e sua divulgação por diferentes meios de comunicação, muitos destes desafios passaram a existir há um bom tempo. Contudo, sua popularização passou a apresentar um impacto significativo, afetando principalmente crianças e adolescentes em idade escolar. Uma das maneiras de se identificar desafios virtuais é utilizar o *YouTube* ou as redes sociais. E esta perspectiva parece estar alinhada com a pesquisa sobre como os adolescentes gostam de ser desafiados a cumprir determinadas atividades, pois, "estas atividades são realizadas para vivenciarem sensações eufóricas e fugazes, atraindo grande número de adeptos por meio de milhares de vídeos postados no *YouTube*" (Guilheri, Andronikof & Yazigi, 2017, p. 867).

Isso pode ser comprovado nos relatos transcritos a seguir que indiciam a existência deste risco nas escolas pesquisadas:

*"Os alunos estavam com hábito de apertar o peito, eles estavam tentando ter experiências quase morte. Uma febre assim que foi muita, eles estavam pegando através do Facebook e assim eles iam"* (P4- GF1 EUA 07:38min).

*"O perigo é enorme com o negócio da baleia azul, a gente percebe isso"* (P5- GF1 PHS 03:12min).

*"Essa questão de desafios na Internet, esses jogos de desafio, como a baleia azul"* (P8- GF1 ASJ 07:46min).

Casos como esses despertam o interesse de quaisquer pesquisadores, pois chamam sua atenção, especialmente o jogo da baleia azul<sup>44</sup>. Existem diversos textos ocasionais, vinculados à mídia em geral, que apresentam alguns casos de suicídio de crianças e adolescentes. Contudo, não foram encontrados números oficiais sobre mortes causadas por estes desafios veiculados na

---

<sup>44</sup> "Como a Rússia deu origem à Baleia Azul, jogo de suicídio que preocupa o Brasil". Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/ideias/como-a-russia-deu-origem-a-baleia-azul-jogo-de-suicidio-que-preocupa-o-brasil-944jc99a8hw9d37fosnfjac4/>

"Jogo suicida "Baleia Azul" chega ao Brasil". Fonte: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/jogo-suicida-baleia-azul-chega-ao-brasil/>

"Baleia Azul: o misterioso jogo que escancarou o tabu do suicídio juvenil". Fonte: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/27/politica/1493305523\\_711865.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/27/politica/1493305523_711865.html)

"O que se sabe até agora sobre o jogo da Baleia azul". Fonte: <https://oglobo.globo.com/sociedade/o-que-se-sabe-ate-agora-sobre-jogo-da-baleia-azul-21236180>



Internet. O que se sabe é que esse jogo costuma ser manipulado por pessoas que transmitem ordens aos participantes.

Os dados levantados durante o grupo focal inicial parecem indicar que existe preocupação das professoras quanto às informações recebidas através do *Facebook*, incitam certos alunos para desafiar outras pessoas ou a si próprios:

*“A minha opinião é em relação aquelas correntes do Facebook lá que começam aqueles desafios lá, aquelas boberinhas lá, trazer alguma coisa pra escola, é mais direcionado nesse aspecto”* (P3- GF1 COV 01:57min).

*“Com essas correntes tem uma que é desafiar o professor dentro de sala. Eles fazem depois colocam na rede lá e comentam como é”* (P3- GF1 COV 02:18min).

Também é possível verificar, a partir dos dados, que aparentemente os alunos-obedecem a pessoas que não conhecem fisicamente, executando ordens, emitidas através de conversas nas redes sociais:

*“A aluna falou, mas agora é assim, eles lançam um desafio e a gente tem que fazer”* (P7- GF1 COV 03:41min).

Trata-se, portanto, de um fenômeno preocupante e que pode trazer graves consequências a quem se submeter a tais desafios.

Diante dos relatos recolhidos, constatou-se que vários desafios surgem a cada dia e estão cada vez mais na moda. E, à medida que surgem, os riscos certamente aumentam. As crianças e adolescentes estão sendo desafiados, por comunidades das redes sociais, a preservar amizades virtuais e acabam se sujeitando a desafios sem saberem das implicações que podem acontecer. Nesse caso, ou realmente se trabalha na prevenção quanto ao uso adequado da Internet, de forma ética e construtiva, ou as consequências podem se tornar adversas, ou seja, podem ocorrer situações desagradáveis com os escolares conforme os próximos relatos:

*“Nós tivemos uma situação no sétimo ano que uma menina trouxe uma garrafinha de água e trouxe um pouquinho de bebida, aquilo era uma vodka, uma cachaça e ainda bem que a gente tem os alunos que percebem e vieram nos contar. Daí a gente foi investigar, investigar, até que chegamos a menina que realmente trouxe a bebida. Ela confessou, porque ela foi desafiada por um grupo do Facebook, a fazer isso. Aí a gente perguntou, que grupo, quem são seus amigos? Ela não conhecia nem o grupo, nem os amigos”* (P3- GF1 COV 02:31min).

*“A gente teve caso aqui na escola de menina que era nota 10 em sala de aula, se cortando, uma se cortava no chuveiro e daí ela mandava pras amigas que estava aliviando a dor dela de depressão se cortando, surgiu na Internet, nas redes sociais e não foi só aqui, teve também em outras escolas do município”* (P7- GF1 ASJ 08:12min).

Estes relatos reforçam este argumento de Guilheri, Andronikof e Yazigi (2017, p. 873) “cada vez maior a repercussão dessas atividades principalmente entre os adolescentes, fato que pode ser observado em redes sociais e principalmente no *YouTube*”.

É interessante registrar o relato referente à fala de um aluno que pretende se expor ao risco extremo, como uma forma de testar seus familiares, transmitindo uma sensação de que nada pode acontecer com ele:

*“Comentei sobre a baleia azul, um determinado aluno falou, acho que eu vou entrar nisso aí, não me acontece nada, eu sou esperto mesmo”* (P3- GF1 PHS 08:21min).

O relato desta professora destaca a importância das educadoras e pesquisadores trabalharem a favor da prevenção de riscos virtuais, para que tais situações, se não coibidas, possam ao menos diminuir.

Também pode ocorrer há disseminação de notícias vinculadas à imprensa em geral, as quais podem estar influenciando a opinião pública sobre este aspecto silencioso de crianças e adolescentes cumprirem desafios que lhes são impostos pelas mídias digitais. Entretanto, não é possível afirmar que somente o acesso às TIC seja a única situação responsável pelo número de suicídios nas escolas pesquisadas.

Na próxima seção, apresenta-se o próximo risco que está voltado para a desinformação e a ingenuidade dos alunos, sendo a categoria assim denominada: **sem consciência dos perigos**.

#### **5.1.6. Sem consciência dos perigos**

Os dados parecem indicar que crianças e adolescentes nem sempre revelam um discernimento pleno quanto à utilização segura das TIC e também acerca dos riscos existentes nos ambientes virtuais. Conforme as professoras participantes desta pesquisa, há uma falta de conhecimento por parte dos alunos sobre possíveis riscos que se são comuns em ambientes virtuais.

As docentes entendem essa situação como um sério risco para crianças e adolescentes escolares, os quais, **sem consciência dos perigos**, insistem em utilizar a Internet sem orientação prévia. Elas ainda argumentam a falta de vivência e de experiência dos alunos na utilização das TIC, como pode ser observado a partir dos próximos relatos:

*“E assim, a ingenuidade a falta de visão de perigo de mundo, a menina se envolveu numa coisa terrível” (P1- GF1 COV 03:52min).*

*“Sim, porque alunos pequenos podem ser levados pela ingenuidade e alguém mal-intencionado usar de má fé com as crianças” (P38 – QRT).*

Nesta mesma perspectiva, Calvão (2016, p. 134) adverte sobre a faixa etária dos estudantes, dizendo que “quanto mais novos são, sem consciência dos perigos e sem capacidade para os prevenir ou deles se defenderem, e em particular quanto à exposição pública da sua privacidade resulta da ação de outros”.

Contudo, há outras interpretações sobre os relatos acima que podem estar relacionadas às diferentes gerações cronológicas as quais tanto professoras como alunos pertencem. Monteiro (2013, p. 2) adverte que “não será exagerado afirmar que onde os mais velhos veem perigo os mais novos veem muitas vezes oportunidade, orientando os seus usos por agendas diferenciadas”.

Os dados parecem revelar, a preocupação por parte das professoras, em relação aos riscos que os alunos podem incorrer ao serem enganados por pessoas que estejam do outro lado da tela:

*“Sim. A Internet tanto em casa como na escola é uma terra sem leis e sem faces e os alunos ainda não tem a capacidade de ver suas armadilhas” (P48 – QRT).*

*“Sim, porque eles não se importam com quem conversam. Tudo sem medo” (P12 – QRT).*

*“Nas redes sociais, você não sabe quem você está adicionando, com quem você está conversando, porque foto é uma coisa né e você não sabe quem está por trás disso” (P6- GF1 ASJ 03:17min).*

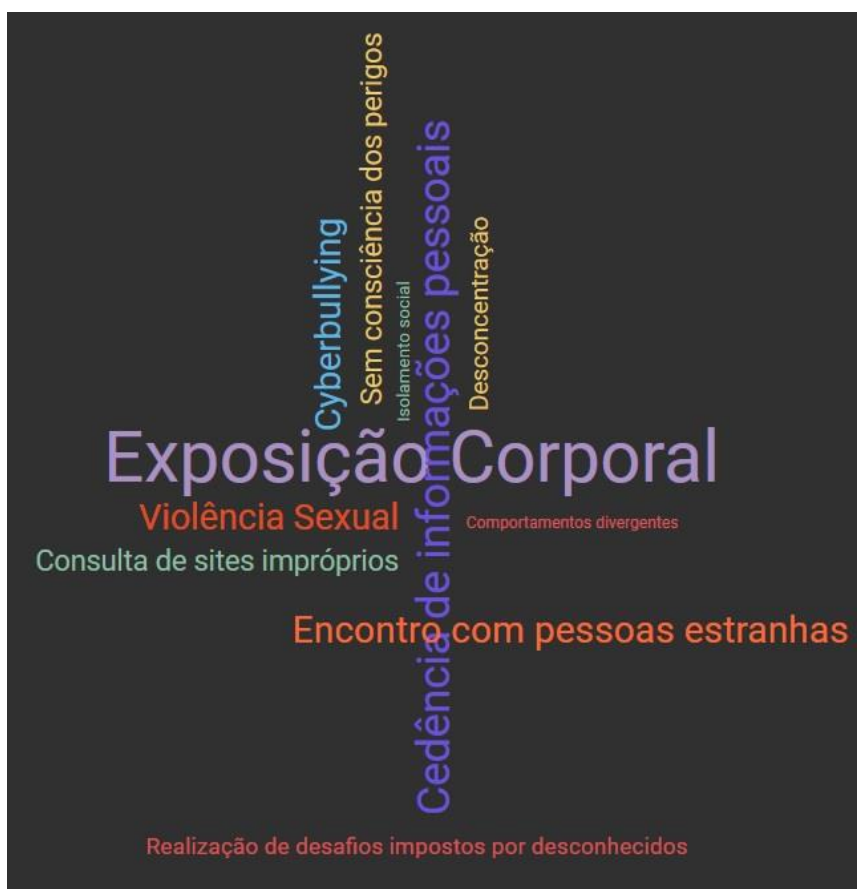
Certamente os relatos acima são baseados no desconhecimento e na falta de orientação por parte dos alunos, o que configura um cenário de risco para eles.

Na opinião dos alunos, deve ter havido uma relativa sensibilização a respeito dos riscos virtuais através do uso da Internet, tema a ser apresentado na categoria **aprendizagem**, a ser apresentado adiante.

### 5.1.7. Considerações acerca da categoria Riscos

Após os dados categorizados, foi produzida uma nuvem de palavras com as 195 (cento e noventa e cinco) unidades de análise, classificadas da categoria **Riscos**, as quais serão mostradas por meio da figura 17, também representada em forma de gráfico (Vide Apêndice 19). Os instrumentos de recolha, são as respostas do QRT e também de acordo com o grupo focal inicial realizado.

Figura 17 – Nuvem de palavras obtidas da categoria Riscos.



Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

Dentre os dados obtidos, a expressão do risco **exposição corporal** foi a mais representativa, o que pode indicar que a maior preocupação com os riscos virtuais está atrelada aos *nudes* para exibicionismo do corpo. Na sequência, surgiram as categorias **cedência de informações pessoais**, **encontro com pessoas estranhas** e **cyberbullying**, sendo, estes riscos virtuais os que apresentaram maior número de unidades de análise, na opinião das professoras do Ensino Fundamental. Os menores números de registros, não menos importantes, resultaram das categorias **comportamentos divergentes** e **isolamento social**.

Embora a maior parte das professoras se preocupe apenas com os riscos citados, nesta análise, não foi possível detectar em seus relatos nenhum dado sobre problemas de saúde dos seus alunos, derivados da utilização das TIC. As docentes não apontaram possíveis transtornos mentais, gerados por ocasião do uso da Internet, os quais viessem a se refletir na escola de alguma maneira. Isso se justifica, pois as participantes da pesquisa são professoras e não médicas. Os riscos informados pelas professoras, apesar da definição das respostas tanto no QRT como no grupo focal inicial, são referentes à interpretação para aquilo que elas chamam *riscos virtuais*, ao que este pesquisador entende que retrata todas as interações do cotidiano escolar acerca dos riscos virtuais.

Sobre essas interações de crianças e adolescentes com as mídias virtuais, esses alunos não apresentam dificuldades em criar um perfil nas redes sociais, porém sem os devidos cuidados com relação à segurança e à privacidade, expondo-se publicamente quando fornecem informações pessoais. Os dados indicam a falta de maturidade e conhecimento adequado para navegar pela Internet, o que pode trazer sérios riscos para os escolares:

As mídias e as tecnologias digitais, acopladas à internet, estão transformando a maneira como desenvolvemos as atividades em praticamente todos os segmentos da sociedade, bem como o modo como as pessoas pensam, resolvem problemas, acessam a informação e se relacionam socialmente. No entanto, ao contrário do que geralmente se pensa, não é a tecnologia que determina ou contribui para a criação e a evolução da cultura digital, mas sim como as pessoas as utilizam (Ferreira & Monteiro, 2009, p. 21).

Num primeiro momento do projeto desta pesquisa, pensou-se em um projeto de intervenção nas escolas, a fim de orientar os docentes quanto ao uso da Internet por seus alunos fosse adequado e seguro, e que eles somente disseminassem as boas práticas *online*. Ressalta-se a importância da responsabilidade escolar sobre o uso das mídias *online*, considera-se inaceitável que as professoras deixem acontecer problemas referentes a utilização não segura das tecnologias, para depois realizar alguma ação de prevenção contra os riscos virtuais.

Como uma forma de prevenção, salienta-se que é importante envolver toda a comunidade escolar, desde a primeira pessoa que recebe os alunos ao chegar ao seu local de estudo, passando pelos gestores até chegar à professora de sala de aula, ou seja, todos precisam unir esforços nesse sentido, para que todos os envolvidos nas atividades educativas estejam conscientes acerca dos riscos virtuais.

Na seção a seguir, destacam-se os relatos sobre a categoria da **necessidade de formação continuada**.

## 5.2 Necessidade de Formação continuada

Durante a realização do grupo focal inicial nas escolas, percebeu-se o interesse das professoras por receberem uma formação continuada específica, isto é, que envolvesse a temática acerca das situações de riscos virtuais para crianças e adolescentes.

Canongia e Mandarino alertam para a importância desse tipo de formação específica, nestes termos:

É preciso, sem qualquer sombra de dúvidas, aumentar significativamente a formação de recursos humanos especializados em segurança cibernética e em áreas correlatas, em todos os níveis, desde a formação básica, passando pela técnica, e alcançando até o mais alto nível da pós-graduação (Canongia & Mandarino, 2009, p. 43).

Considerando o exposto por esses teóricos, procurou-se entender o a necessidade de realizar uma determinada formação. Diante do apelo das referidas professoras, retomou-se esta investigação a fim de rever alguns aspectos, tais como categorias e subcategorias de pesquisa. O objetivo era alcançar uma resposta para a pergunta desta tese: *Por que elaborar uma formação específica para as professoras a como espaço de reflexões e debates sobre as situações de risco para crianças e adolescentes?*

Com relação a esta preocupação, elaborou-se um dos principais objetivos deste estudo que visava proporcionar às professoras a oportunidade de uma formação específica no que tange à prevenção de situações de riscos virtuais em crianças e adolescentes em idade escolar.

A partir destes aspectos pontuais, foram identificadas as seguintes categorias e subcategorias:

### Necessidade de Formação continuada

5.2.1. Falta de tempo.

5.2.2. Necessidade de aprendizagem.

5.2.3. e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências.

A primeira destas subcategorias a ser discutida nesta seção é a **falta de tempo** a qual segue.

### 5.2.1. Falta de tempo

Observou-se que, quando as professoras fazem referência à **falta de tempo**, a maior dificuldade das docentes reside no aspecto afim de realizar uma formação específica.

Os dados parecem indicar que as professoras não possuem liberdade para escolher conteúdos extracurricular, pois todos os temas são previamente definidos pelo programa escolar e, muitas vezes, assuntos importantes e relevantes no cotidiano dos alunos acabam ficando em segundo plano:

*“Até porque o sistema exige notas, eu tenho que cumprir nossa carga horaria. E se você tivesse oportunidade de fazer isso com os alunos e com os próprios professores também, porque esses assuntos importantes acabam ficando de lado, bem de lado mesmo, por falta de tempo” (P5- GF1 LPR 32:51min).*

*“Não temos tempo físico pra isso, a escola teria que dar uma parada. É porque assim, se nós trabalharmos meio período é contato como dia letivo. E uma capacitação também 2, 3 dias ela fica cansativa” (P5- GF1 LPR 34:27min).*

As referidas professoras demonstraram sua preocupação quanto à **falta de tempo** para conversar com os alunos sobre um tema específico. Porém, um dos aspectos citados parece se justificar através das diversas atividades diárias:

*“A gente não tem tanta oportunidade de tempo aqui na escola. O tempo é um fator importante pra dificultar as conversas, em uma escola sim” (P1- GF1 LPR 38:05min).*

O relato acima vem ao encontro do seguinte argumento de García que alerta para o aumento de atividades educacionais das professoras e a diminuição da autonomia em relação ao desenvolvimento de atividades de ensino significativas e criativas:

Problematização e intensificação do trabalho dos professores, que leva a um aumento de controle, uma diminuição da autonomia e capacidade de tomar decisões, um aumento significativo de tarefas a realizar ao mesmo tempo e com escassos incentivos ao longo da sua carreira docente (García, 1999, p. 145).

Esta parece ser a justificativa do porquê algumas professoras não terem participado da formação continuada oferecida. Outro fator pode estar ligado à falta de vontade de algumas docentes, ou por não estabelecerem prioridade para realizarem certas atividades. No entanto, a falta de tempo nem sempre é realmente verdade, pois muitas professoras têm usado historicamente este argumento como uma forma de justificar a impotência em desenvolver vários temas transversais, principalmente os que dizem respeito às tecnologias.

Por outro lado, algumas professoras estão muito preocupadas com atualização no que tange à **necessidade de aprendizagem** ou no que diz respeito à aquisição de novas informações na área de ensino, o que fez emergir desta nova categoria.

### 5.2.2. Necessidade de aprendizagem

Muitos assuntos tecnológicos estão presentes no dia a dia das crianças e adolescentes na escola. Ao pensar em espaço escolar, rapidamente surgem seus personagens e as professoras são personalidades de destaque nesta organização. Dentre as profissões que mais exigem atualização está o magistério, pois as professoras recebem e transmitem uma grande gama de conteúdo informacional. Por essa razão, torna-se necessário o aperfeiçoamento de docentes que, a cada etapa, deve constituir-se desafios constantes na sua carreira. No decorrer da análise dos dados, constatou-se uma tendência comum entre algumas professoras, que é a **necessidade de aprendizagem**, visto que precisam se adaptar e se atualizar quanto aos avanços tecnológicos, o que aparentemente fica claro conforme nos seus relatos:

*“Para ter mais conhecimento sobre este assunto e poder trabalhar com os meus alunos” (P3- GF1 EUA 17:22min).*

*“Ampliar meu conhecimento nesse segmento, pois tenho bastante dificuldade em se tratando de falar em tecnologias e os riscos em sala de aula, assim queria conhecer” (P5- GF1 LPR 56:19min).*

*“Buscar conhecimento diante da realidade com novas tecnologias” (P5- GF1 EUA 18:20min).*

É compreensível que as professoras não possuem todos os saberes necessários para suprir as necessidades pedagógicas em sala de aula, e isso se justifica porque teorias mudam com frequência para que sejam feitas adaptações a cada evolução da sociedade. Esta argumentação é reforçada por Rodrigues, Lima e Viana (2017, p. 30) ao afirmarem que “é necessário que o/a professor/a permaneça estudando, realizando uma formação continuada a fim de (re)aprender, ou (re)significar suas práticas diárias, buscando aprimorar seus conhecimentos e suas práticas”.

Nesse sentido, salienta-se que se faz necessária uma constante atualização das professoras, principalmente sobre temas pertinentes à utilização segura das tecnologias. E diante de uma evolução contínua pressupõe-se formação adequada das docentes que podem tornar suas atividades pedagógicas seguras e, da mesma forma, um eficiente processo de aprendizagem de seus alunos.



Outra preocupação que os dados demonstram é a vontade das professoras aprenderem, cada vez mais, sobre os riscos e a necessidade de segurança no mundo virtual. Com efeito, muitas professoras reconheceram que necessitam de formação específica, com intuito de descobrir o que podem fazer para darem a seus alunos respostas coerentes acerca de eventuais dúvidas das crianças e adolescentes, e a fim de orientá-los a descobrir maneiras corretas de usar as tecnologias virtuais:

*“Eu quero alguma coisa que irá servir para ajudar meus alunos e repassar na escola, assim ajudando a orientar para combater este perigo” (P7- GF1 PHS 35:48min).*

*“Para me dar um aparato melhor com os debates que estão pautados, principalmente como as redes sociais podem, por exemplo, ser uma ferramenta que deixe nossos adolescentes vulneráveis” (P2- GF1 LPR 55:08min).*

Contrariando, de certa forma relativa, os relatos acima, Júnior (2018, p. 192) afirma que "as ações propostas na formação docente pouco traduzem as expectativas concretas no dia a dia da prática docente". Diante desta afirmação, constatou-se que, mesmo que as professoras sejam capacitadas, as mudanças seguem lentas, até que se dê uma real mudança na realidade do cotidiano escolar.

No entanto, percebeu-se uma preocupação das professoras em aprender novos conteúdos sobre o tema proposto, e a fim delas obterem estratégias para bem orientar seus alunos. Por outro lado, este pesquisador se dispôs a responder, de forma clara e objetiva, as suas dúvidas. As professoras ainda revelaram a necessidade de receber orientações acerca do que fazer em determinadas situações de riscos virtuais para os discentes:

*“Porque me falta informação e formação para entender melhor os riscos que as crianças correm” (P2- GF1 EUA 15:35min)*

*“Sim, concordamos que existe riscos com a utilização destes equipamentos, mas não temos nem ideia do que fazer, acho que só conversar mesmo” (P7- GF1 PHS 05:20min).*

*“Não temos nada na questão da mídia também, assim específico, temos de comportamento, não existe aqui nas escolas uma legislação própria pra isso, uma orientação de como fazer isso” (P4- GF1 PHS 30:23min).*

Salientamos a preocupação de uma professora que julgou importante, capacitar os alunos para que fiquem atentos a certos riscos presentes na Internet, para que eles não sejam vítimas por falta de informação. A referida docente ainda apresentou a seguinte sugestão:

*“Claro que é necessário uma capacitação, quanto mais, melhor, tanto para os professores como para os alunos. Para os professores como poder abordar, para os alunos a própria necessidade que eles tem de*

*perguntar, eles não vão nos perguntar. Eles querem é fazer perguntas que eles poderiam fazer pra alguém especializada no assunto e que talvez a gente não saiba responder” (P1- GF1 LPR 30:40min).*

Tornou-se evidente que muitas professoras não estão preparadas para o desafio de orientar seus alunos sobre os riscos virtuais. E uma das prováveis razões, é pertencerem a gerações diferentes (Prensky, 2012). Existe, portanto, a necessidade de formação específica a respeito do tema em questão:

*“A gente não pode privar eles da tecnologia, a gente tem que orientar pra eles saberem usar. O problema é quanto a gente está atrasada neste ponto. Mesmo convivendo com nossos alunos todos os dias” (P2- GF1 ASJ 23:09min).*

*“Agregor na minha atuação em sala para debater esses assuntos com os alunos, e porque tanto ficam conectados, com isso podemos nos atentar que eles estão interagindo e utilizando isto a favor das atividades corriqueiras do dia a dia” (P3- GF1 LPR 53:28min).*

*“A escola tem uma grande preocupação com esses problemas, principalmente com a tecnologia, olhando o problema na frente, que é um olhar que as pessoas de fora não tem, que o professor tem, mas muitas vezes não sabemos como tratá-lo, essa que é a realidade” (P4- GF1 ASJ 31:09min).*

Após a análise dos dados a respeito da **necessidade de formação continuada**, tornou-se possível encontrar alguns critérios para a realização de uma e-oficina a ser oferecida às professoras. Um deles é o interesse pelo tema, que pode garantir uma formação atual e adequada. Outro desafio é que elas aprendam a orientar corretamente seus alunos. Constatou-se que as professoras precisam estar cada vez mais capacitadas, para transmitir informações eficientes à comunidade escolar. E uma maneira deste investigador contribuir para isso, foi oferecer, as professoras do Estado de Santa Catarina, uma formação específica, conforme exposto a seguir, por meio da categoria intitulada **e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências**.

### 5.2.3. e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências

Durante a realização do grupo focal inicial, através dos relatos das professoras, detectou-se a necessidade de uma formação continuada. Desta maneira, elaborou-se a e-oficina, mediada por tecnologias, atividade que ocorreu de forma exclusivamente *online* :

*“Um curso a princípio a distância devido ao tempo, onde fossem debatidos assuntos relacionados com o tema e sem dúvida esses debates servirão para podermos estar atentos aos problemas enfrentados pelos nossos adolescentes e por estarmos a par disso, poderemos ajudá-los e ou alertá-los dos perigos da Internet” (P2- GF1 COV 19:46min).*

*“Um curso virtual porque sempre é bom discutir sobre este tema, uma vez que as crianças já nascem conectadas ao mundo virtual, precisamos estar preparados para lidar com as mais diversas situações” (P2- GF1 PHS 34:07min).*

*“Através de um curso podemos construir novos conceitos e compartilhados entre todos, como não temos muito tempo teria que ser a distância mesmo” (P1- GF1 ASJ 46:05min).*

*“Um curso online onde cada um pode dar a sua opinião e uma visão, que às vezes, é nova para alguns e pode contribuir de alguma forma” (P1- GF1 PHS 35:18min).*

Diante da solicitação que partiu das professoras, destaca-se o postulado de Casanova (2013) quando este autor o seguinte:

A formação contínua de professores é um elemento essencial na melhoria das aprendizagens dos alunos nas diferentes áreas do saber, no desenvolvimento profissional e pessoal dos professores, na melhoria da organização-escola e da comunidade (Casanova, 2013, p. 3).

Considera-se, inicialmente, o rápido avanço tecnológico pois, ao mesmo tempo que tem se alastrado os riscos virtuais, é natural a falta de informações concretas dos usuários da Internet sobre determinados assuntos veiculados pelas redes sociais, razão para se realizar atualizações sobre o uso adequado de certas mídias virtuais. Porém, o principal objetivo é sua apropriação de conhecimentos e, através da troca de experiências e saberes, dirimir dúvidas inerentes ao agir diante de determinadas situações reais às quais possam estar expostas as crianças e adolescentes escolares:

*“Os debates e fóruns, contribuem para verificarmos as diversas vivências dos colegas, as atitudes que devemos tomar, em algumas situações” (P4- GF1 COV 19:29min).*

*“Alguma forma que as opiniões dos colegas nos mostram realidades diferentes e pensamentos outros sobre o tema, por essa razão, as discussões me permite compreender a forma de como agir e pensar dos mais diferentes pontos de vista” (P1- GF1 LPR 47:21min).*

*“Trocas de opiniões e saberes são fundamentais para acompanhar novas habilidades, e estamos precisando justamente disso, sair da mesmice” (P5- GF1 LPR 52:06min).*

*“Acredito que trocar experiências com os demais professores e perceber com mais clareza, alguns sinais de que algum aluno possa estar sofrendo alguma influência negativa nas redes sociais /Internet” (P2- GF1 LPR 58:26min).*

Salientam-se que alguns relatos revelaram uma preocupação do corpo docente de certas escolas ao refletirem sobre o tema em questão:

*“Debater principalmente com outros professores havendo uma interação com nós. Porque dependendo, as opiniões e esclarecimentos nos levam a uma maior reflexão e entendimento” (P4- GF1 PHS 33:39min).*

*“Realizar debates mesmo que a distância, para aprender com sugestões de como proceder diante de algumas circunstâncias e sugestões de como agir” (P2- GF1 ASJ 43:18min).*

*“Os debates servem para reflexão e ação em sala de aula seria uma forma ideal para que isso acontecesse” (P1- GF1 COV 18:43min).*

A partir desses relatos, após a interpretação dos dados, considera-se que é muito importante realizar troca de saberes e experiências sobre temas específicos.

#### 5.2.4. Considerações acerca da categoria necessidade de formação continuada

Após a análise dos dados, constatou-se que existe a **necessidade de formação continuada** e específica para as professoras, de um longo caminho a percorrer. E essa trajetória pode enfrentar alguns obstáculos, dentre eles a **falta de tempo** para realizar a formação. Algumas professoras parecem estar presas aos conteúdos de rotina e estes precisam ser aplicados em sala de aula, além de se inserir um tema polêmico como riscos virtuais ao conteúdo programático, sem gerar prejuízos às cargas horárias das disciplinas.

Por outro lado, torna-se indispensável a formação continuada das professoras do Ensino Fundamental, para que elas se atualizem e atendam às necessidades de seus alunos.

Nesta vertente de pensamento, situa-se o argumento Júnior (2018, p. 193) que assim avalia a situação das atividades docentes: "Todavia, trata-se de um momento de reflexão, do repensar a prática, além de discutir e analisar o que foi aprendido e iniciar a aplicabilidade no cotidiano da sala de aula". Entretanto, há de se considerar que é visível a preocupação das professoras as quais desejam uma escola como espaço de construção e reconstrução recíproca de conteúdos informacionais.

Os dados analisados, nesse sentido, parecem apontar para a **necessidade de aprendizagem** sob o ponto de vista de uma postura docente que faça a diferença na sociedade imediatista em que vivemos, mas que necessita de transformação. É relevante, portanto, a preocupação sobre a falta de informações de certas professoras, de modo a estarem aptas a responder aos interesses dos alunos para saberem como orientá-los corretamente. Estes são os motivos que justificam esta urgência pela aprendizagem.

No entanto, as professoras não revelam total segurança, pois apesar de frequentarem formação específica na área pedagógica, além de colocarem em prática seus conhecimentos no seu cotidiano, necessitam também de novas informações e orientações para repassá-las aos seus alunos.

A categoria **e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências** revelaram os dados importantes certas atividades, que as professoras poderiam desenvolver como as crianças e adolescentes com maior facilidade, além de informá-los sobre os riscos virtuais, com a finalidade de que eles se tornem pessoas críticas e conscientes. Além disso, permitiu nortear as professoras para uma nova geração do conhecimento, utilizando-se o ambiente *online* para troca de relatos e experiências e tentar construir com elas soluções colaborativas contra os riscos que as tecnologias podem ocasionar desde que mal utilizadas.

Seguindo com a análise dos dados, passa-se a relatar a categoria **utilização das TIC em sala de aula**.

### **5.3. Utilização das TIC em sala de aula**

Com a inclusão das TIC em sala de aula, torna-se natural que os alunos estejam mais receptivos, porém mais ansiosos para utilizar os *gadgets*. Entretanto, a inserção destas tecnologias, as quais por si mesmas não garantem a qualidade no processo de ensino e de aprendizagem de crianças e adolescentes, conforme afirma Melo e Werz (2018, p. 21) "inovações nas concepções educacionais e nas atividades pedagógicas não mudaram a maneira como o currículo é desenvolvido e nem alteraram os processos de ensino e de aprendizagem".

Inicialmente, foi perguntando, por este investigador, às professoras e aos alunos, *que atividades didáticas podem ser utilizadas para estimular a prevenção de riscos virtuais*. Depois de respondida esta pergunta, após a análise dos dados, emergiram categorias e subcategorias que, a seguir passa-se a enumerar e descrever:

#### **5.3. Utilização das TIC em sala de aula.**

##### **5.3.1. Inovação de práticas pedagógicas.**

##### **5.3.2. Empoderamento dos alunos.**

###### **5.3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC.**

###### **5.3.2.2. Uso diretivo.**

###### **5.3.2.3. Discordância quanto ao uso.**

### 5.3.3. Interação escola – família.

#### 5.3.3.1. Displícência dos pais.

#### 5.3.3.2. Sensibilização da família.

#### 5.3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais.

A primeira categoria, intitulada **inovação de práticas pedagógicas**, será relatada na sequência.

#### 5.3.1. Inovação de práticas pedagógicas

Tornar a educação um processo agradável, com intuito de proporcionar aos alunos oportunidades de solucionar problemas reais, aumenta a possibilidade do engajamento deles cada vez maior com a escola. Desta maneira, a **inovação de práticas pedagógicas** pode contribuir para promover atividades criativas e dinâmicas:

*“Com novas técnicas pedagógicas, novas formas de trabalhar e temas contextualizados que sejam significativos para o aluno” (P30 – QRT).*

*“Entre algumas possibilidades ter aulas criativas, dinâmicas e com a inclusão de equipamentos como recursos didáticos” (P53 – QRT).*

*“Propondo atividades que utilizem os recursos tecnológicos, buscando assuntos que tenham a ver com a realidade deles, fazer aulas criativas” (P4 – QRT).*

Relatos como os acima expostos vêm comprovar o quanto uma educação inovadora, a partir de metodologias específicas, pode contribuir para uma educação significativa. Nesse sentido, Moran (2013) considera o seguinte:

Se queremos que os alunos sejam pró-ativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes (Moran, 2013, p. 1).

Continuando a análise sobre a categoria a **inovação de práticas pedagógicas**, algumas respostas do questionário se destacam com relação à criatividade. Observou-se quando a professora torna-se criativa ao expor suas metodologias de ensino, atrai com mais facilidade a atenção dos seus alunos. E no caso das novas tecnologias, então é necessário buscar alternativas viáveis para acompanhar principalmente quanto ao uso das TIC nas escolas:

*“Sendo muito criativo utilizando uma metodologia que os “traga” para a sala de aula” (P18 – QRT).*

*“Buscar trazer metodologias mais dinâmicas no dia a dia das escolas” (P37 – QRT).*

Através destes relatos, percebeu-se que o sucesso das aulas está atrelado à criatividade que por sua vez, desperta o interesse do aluno e desta forma, está motivado para aprender. A professora precisa sair da rotina, tornar as aulas mais atraentes, para que a escola se apresente prazerosa:

*“Dar aulas criativas e também fazer usos da tecnologia” (P25 – QRT).*

*“Uma aula que chame a atenção das crianças criativa e participativa ao mesmo tempo usando os smartphones por exemplo” (P57 – QRT).*

*“Tendo uma aula criativa” (P2 – QRT).*

*“Oferecer de forma interessante, criativa e principalmente desafiadora o que estamos dispostos a comunicar” (P45 – QRT).*

Estes relatos podem indicar que as professoras não estão realizando atividades que surpreendam os alunos. Por isso, considera-se que precisa haver uma mudança de atitude por parte das docentes.

Neste sentido, alguns dos relatos das professoras vão ao encontro do que preconiza de Freire (1993, p. 72) quando este estudioso afirma que “a criatividade estimula a reflexão e a ação verdadeira dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora”. Na mesma vertente, Brügelmann (2015, p. 356) registra que “um passo adiante nos leva ao reconhecimento de que aprender significa construir ativamente e não apenas copiar respostas”.

Considera-se que aulas mais criativas, certamente permeadas por inovações pedagógicas, poderá haver o **empoderamento dos alunos**, tema que será tratado na análise da próxima categoria.

### **5.3.2. Empoderamento dos alunos**

Após a análise dos dados, emergiram algumas subcategorias relativas ao **empoderamento de alunos**. Estas subcategorias são relativas a autonomia dos estudantes, a trocas de conhecimentos entre as pessoas da turma, que a seguir passa-se a descrever:

### 5.3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC

Alguns dados parecem indiciar que as professoras podem aprender com os alunos, especialmente quanto aos aspectos tecnológicos, como por exemplo, manusear as TIC. Uma das causas do distanciamento cultural das docentes e discentes pode ser o conflito entre gerações, isto, é, professoras da geração X interagindo com alunos da geração Z. É comum que parte das professoras desta geração ainda não esteja totalmente à vontade na presença das tecnologias, principalmente no ambiente escolar. Conforme os relatos a seguir, algumas professoras parecem estar convencidas que seus alunos podem ensiná-las a manusear alguns *gadgets*:

*“Sim, os alunos estão sempre conectados e aprendendo coisas novas, podem sim ensinar os professores”* (P45 – QRT).

*“Sim. Com certeza o professor tem que estar sempre se atualizando e não é porque é professor que não irá aprender com seus alunos”* (P31 – QRT).

*“Sim, com certeza poderemos aprender muito com eles”* (P16 – QRT).

*“Sim, eles nasceram na era digital e sim, sabem muito mais que nós”* (P52 – QRT).

*“Sim, por que temos que ter a humildade de reconhecer que não sabemos tudo. Enquanto esta geração já nasceu na era digital, muitos de nós somos apenas "iniciantes" e "incluídos" digitais. Temos tanto para aprender sobre isto quanto as próprias crianças”* (P56 – QRT).

Os relatos acima seguem a mesma vertente de pensamento do educador Gadotti (1999) quando este destaca que a professora, para estar basicamente aberta ao diálogo com seus alunos, deve reconhecer, de modo explícito, que não sabe tudo, que não é a dona da verdade, nem detentora do saber. O docente deve colocar-se em uma posição de abertura a novas informações e aprendizagens. E esta perspectiva parece estar alinhada também com a proposta de Rodrigues (2015) nestes termos:

De uma forma geral, é sabido que os adolescentes aprendem a usar seus aparelhos celulares muito mais rápido do que seus pais ou professores. Assim, passa a ser uma boa alternativa a formação de grupos de trabalho para que eles ensinem e aprendam, uns com os outros, a usar os recursos de seus aparelhos (Rodrigues, 2015, p. 19).

O domínio das TIC pelos alunos, portanto, rompe com a visão tradicional de ensino e aprendizagem, diante das quais a professora seria a detentora absoluta do conhecimento e teria como função “depositar” no aluno toda sua sabedoria.



Porém, as professoras reconhecem e destacam a importância de um trabalho em conjunto<sup>45</sup>, situação que já ocorre também em outras conjunturas. Como é possível observar a partir dos dados, toda inovação pedagógica pressupõe a realização de um trabalho de forma livre, o que pode incentivar ao empoderamento dos alunos:

*“A gente criou um grupo do WhatsApp em casa, nós 4 conversamos sobre assédio na Internet e decidimos por lá que vamos escrever um funk sobre isso e depois gravar um vídeo” (A8 – ASJ P2 00:45min).*

*“Eu criei um grupo do WhatsApp e a gente estava conversando, só que cada um deu uma ideia diferente” (A5 - ASJ P3 1:35min).*

Conforme este cenário, os alunos aparentemente desenvolveram autonomia para desenvolver sua aprendizagem. Os relatos acima correspondem à afirmação de Freire (2009, p. 278) o qual sugere que sejam encontradas estratégias para “favorecer a independência, a autonomia e a criatividade dos alunos”. Na mesma vertente de pensamento, Martins e Silva (2014, p. 1146) afirmam que “a autonomia na gestão da aprendizagem não pode ser considerada como uma concessão, mas sim uma contribuição do processo educativo para que os sujeitos desenvolvam a capacidade de intervir de forma consciente na realidade”.

Pode-se observar que há coerência nos relatos dos alunos no que se refere à afirmação de Teles (2015, p. 3) quando estes enfatizam que “tarefas conjuntas, proporcionam a participação e interação *online*, quanto ao conhecimento é construído através de um diálogo ativo que permite compartilhar ideias e informações, beneficiando a construção do conhecimento mediada pela Internet”.

Outro aspecto que se considera importante abordar é sobre a **interação e partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC**, como aconteceu durante uma apresentação de um escolar. Eles foram além de uma simples pesquisa na Internet, ao se aprofundarem e se apropriarem de alguns termos técnicos que são adotados acerca da sedução que acontece nas redes sociais, quando realizada por adultos para se aproveitarem sexualmente de crianças. Como os alunos pertencem a uma geração diversa daquela do sedutor, ao receber certas mensagens, professora e aluno conseguem perceber que se trata de um assédio. Então, ao transmitir algumas informações aos colegas, o fazem de um modo autônomo, usando a terminologia adequada:

---

<sup>45</sup> Convém lembrar que o trabalho em equipe também será abordado, conforme a opinião das professoras sobre a realização da intervenção pedagógica.

*“Descobrimos na nossa pesquisa, que pegam as crianças para fazer coisas ruins, isso é chamado grooming que encontramos na pesquisa, agora” (A4- P3 ASJ 12:31min).*

Destaca-se que tal destreza dos alunos em manusear as TIC, com autonomia em relação às professoras, pode justificar o porquê de algumas docentes se revelarem contrárias ao uso das TIC em sala de aula, assunto este que será abordado na categoria **discordância quanto ao uso**.

Segue-se esta análise dos dados por meio de descrição da categoria intitulada de **uso diretivo**.

### 5.3.2.2. Uso diretivo

Os dados abaixo revelaram que algumas professoras costumam direcionar as poucas atividades pedagógicas que realizam, durante as quais são utilizadas as TIC. Esse comportamento o que não é compatível com as orientações de Demo (2007, p. 50) para quem “não faria sentido educar a nova geração com estratégias velhas”. Uma das controvérsias pode ser a falta de preparo de certas professoras em utilizar as TIC, ou até mesmo a falta de domínio em manuseá-las:

*“Primeiramente mostra a tela com computadores deles na projeção do meu computador para que eles saibam que toda a ação deles está sendo monitorada por mim e que não devem se distrair com outra questão que não seja relacionado ao tema proposto” (P1 – QRT).*

*“A gente precisa fazer uma pesquisa e passar para eles exatamente os passos de como fazer e aonde ir, porque a Internet é muito extensa” (P2- GF1 PHS 11:09min).*

*“Eu costumo passar passo a passo do que eles vão fazer o que não houve nesta parte” (P1 - GF2 PHB 00:16min).*

*“Se não forem guiados na Internet, acesse aqui, ali, esse acesso a essas informações acaba entrando pra eles, com as redes sociais, acaba entrando distorcida pra eles” (P6- GF1 PHB 25:31min).*

O **uso diretivo** nas atividades pedagógicas também pode significar uma forma de “sobrevivência” da professora por não dominar algumas informações básicas acerca das tecnologias virtuais. Quando o processo de aprendizagem torna-se muito direcionado, não cria nenhum desafio, por exemplo, para geração Z, pois não desperta curiosidade e desta por não se fazer atrativo. Entretanto, trata-se de um desafio tanto para a professora, como para todos os profissionais da escola. Limitar a utilização das TIC nas atividades pedagógicas pode reduzir o interesse e a habilidade em manusear as TIC por parte dos alunos.

Contudo, alguns depoimentos dos alunos não condizem com os relatos das professoras quando estes mencionam que sentiram falta de um direcionamento acerca das atividades:

*“Se a professora falasse o que era pra gente saber, o que era pra gente fazer, daí a gente ia procurar na Internet, qual é a página aí ia ficar mais fácil” (A3 - GF2 PHB 15:27min).*

*“Da uma ideia pra gente do que fazer por favor” (A2 - PHS P1 02:56min).*

*“Os professores sempre falavam o que a gente deveria fazer e dessa vez não, foi legal também” (A2 - GF2 PHB 16:45 min).*

Nesse sentido, um texto escrito por Müller (2002) parece contrariar os relatos dos referidos alunos e das professoras, quando esse autor assegura que “o professor deve trabalhar interagindo com o aluno, para que a construção do conhecimento seja alcançada e ajude o aluno a sair da sua dependência intelectual, podendo por meio do conhecimento, atingir a sua maioria intelectual” (Müller, 2002, p. 276).

De acordo com esta orientação, pode-se constatar que certos procedimentos das professoras, em relação ao uso diretivo das TIC em sala de aula, por exemplo, ao direcionar seus alunos em suas atividades, pode limitar o protagonismo dessas crianças e adolescentes.

A seguir, interpreta-se, através dos dados **discordância quanto ao uso** das TIC no ambiente escolar, relatos de algumas professoras.

### 5.3.2.3. Discordância quanto ao uso

Grande parte das professoras não concorda em utilizar as TIC em sala de aula. Um dos prováveis motivos pode ser o desinteresse por usar, ou até mesmo porque não sabem utilizar as TIC. O comportamento de algumas delas correspondem à crítica de Melo e Werz (2018, p. 78) quando estes, de forma sutil, culpam a escola, nestes termos: “no geral, a sala de aula pouco mudou e ainda não usufrui dos benefícios proporcionados pela cultura digital”. Conforme os dados, tanto os coletados por meio do QRT como no grupo focal inicial, algumas professoras se revelam contra a liberação das TIC em sala de aula, principalmente do *smartphone*:

*“Eu sou contra a liberação do smartphone em sala de aula, porque acho que não vai ter como controlar, entre você usar e você liberar o tempo todo, há um grande abismo” (P7- GF1 ASJ 36:24min).*

*“O ideal era passar com uma cestinha ali recolhendo os smartphones, deixar na secretaria e no final cada um vai lá e pega o smartphone. A gente não tem muita autoridade pra tomar decisões e a gente não sabe bem o que fazer” (P5- GF1 COV 10:58min).*

De acordo com o ponto de vista destas professoras, parece que a escola está cada vez mais distante da apropriação das TIC, para dar suporte ao processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, será mais difícil existir inovação pedagógica. Conforme a afirmação de Almeida

(2000, p. 75) “se a proposta de uso das TIC na escola não tiver um comprometimento com suas implicações na aprendizagem, se os professores não se apropriarem dos recursos para diversificar suas situações de aprendizagem, dificilmente será possível afirmar que houve inovação”.

E, de acordo com Demo (2008, p. 134) “temos que cuidar do professor, porque todas essas mudanças só entram bem na escola se entrarem pelo professor, ele é a figura fundamental. Não há como substituir o professor. Ele é a tecnologia das tecnologias, e deve se portar como tal”.

Na continuação da categoria **discordância quanto ao uso**, constatou-se que algumas professoras eventualmente não se sentem totalmente à vontade para utilizar as TIC em sala de aula. Por outro lado, o relatório da UNESCO (2014, p. 17) relata que “os professores têm certa resistência em incorporar novas tecnologias. A sala de aula ainda é o lugar de desligar o celular”.

O *smartphone* é um aparelho popular, que pode conter diversos aplicativos pedagógicos. Contudo, os dados confirmam que certas professoras ignoraram as vantagens proporcionadas por esses dispositivos tecnológicos, argumentando que os alunos são imaturos e acabam desviando a atenção para outros fins, e ainda enfatizam essa proibição ao uso:

*“Atualmente está difícil de lidar com esta situação. Mas a maneira mais correta seria não utilizar esses equipamentos nas aulas”* (P51 – QRT).

*“Deve ser proibido o uso do smartphone na escola”* (P52 – QRT).

*“Não utilizo equipamentos tecnológicos de acesso a Internet em minhas aulas justamente porque não consigo fazer o aluno prestar atenção o tempo todo”* (P28 – QRT).

Os relatos acima indiciam que nem todas as professoras acreditam que o aparelho *smartphone* possa propiciar um impacto positivo para educação, o que vem ao encontro destas palavras de Chaves e Setzer:

As escolas, enquanto instituições sociais, são muito conservadoras, resistindo sempre, às vezes com vigor, mesmo às mais tímidas tentativas de mudança da ordem estabelecida. Especialmente quando se trata da introdução de inovações tecnológicas, a escola encontra as mais variadas maneiras de resistir. Será necessário todo um processo de sensibilização da escola (Chaves & Setzer, 1988, p. 21).

Percebe-se, portanto, que as professoras têm dificuldades para aceitar a presença dos *smartphones* em sala de aula.

A seguir passa-se a descrever as subcategorias da **interação escola – família**.

### 5.3.3. Interação escola - família

#### 5.3.3.1. Displícência dos pais

O que foi ainda possível perceber na análise dos dados é a existência de uma provável **displícência dos pais** quanto a alguns aspectos, entre eles, a exposição demasiada de seus filhos (crianças e adolescentes), a exemplos não seguros de acessos e/ou falta de utilização da Internet pelos pais.

Através dos relatos de algumas professoras, verificou-se que certos pais apoiam as ações realizadas pelos filhos no mundo virtual, principalmente nas redes sociais. Porém, eles não revelaram alguma forma de controle sobre os atos de seus filhos, deixando-os livres para fazer o que desejarem:

*“Ano passado teve um caso de uma menina do sétimo ano que postou umas fotos de coisas pesadas, dava a entender que ela queria fazer sexo com esses meninos, que ela morria de amores, se fosse preciso ela se matava por eles, parecia uma mulher adulta. Aí foi chamada a mãe e perguntado se ela via o Facebook da filha, e a mãe falou que apoia a filha namorar. Isso é um absurdo” (P3- GF1 ASJ 18:55min).*

*“A gente identifica o problema, a gente fala com a criança, a criança escuta e é chamado os pais e os pais passam a mão na cabeça. Hoje em dia é muito liberado, é muito liberado mesmo” (P8- GF1 ASJ 18:43min).*

Na mesma linha dos relatos acima, outras professoras parecem demonstrar uma grande preocupação com determinados acontecimentos praticados pelos pais, tais como, postagens nas redes sociais de fotos que podem vir a comprometer a imagem tanto dos pais como dos filhos:

*“A situação está tão difícil, as mães postam fotos fazendo biquinhos no Facebook e daí como vamos cobrar das meninas que não postem fotos lá mostrando mais os seios. E faz uma posição de estufar o peito” (P1- GF1 ASJ 17:15min).*

*“O que aconteceu foi a história de uma mãe que começou a postar as fotos da filha dela só de biquíni e as fotos acabaram caindo em uma rede, fizeram uma montagem e ficou muito feio pra mãe de um de nossos alunos” (P1- GF1 PHB 08:45min).*

*“E os pais expõem os filhos, tanto eles mesmos quanto os filhos” (P1- GF1 PHB 10:21min).*

Por outro lado, relatos de certas professoras, tanto no QRT como no grupo focal inicial, apontam que muitos pais não fazem uso da Internet e por isso não acompanham o que as crianças e adolescentes acessam:

*“A mãe não tem acesso a rede social da filha, a mãe não tem acesso ao que ela posta. E o smartphone é silencioso e o convívio da mãe não é com pessoas que tem acesso a rede social da filha” (P1 – QRT).*

*“Pois muitas vezes os pais não acompanham o que os filhos fazem, isso é muito perigoso. A falta de diálogo com os filhos sobre os usos da Internet” (P58 – QRT).*

*“Tem muito pai que não cuida das crianças, não olha no Facebook. Deixa fazer o que quer” (P1 - GF2 LPR 02:10min).*

Por meio dos relatos acima, torna-se possível constatar que se houve ausência dos pais em relação a vida virtual dos filhos. Esta visão do pesquisador está alinhada à seguinte afirmação:

Se por um lado uma parcela dos pais não conhece profundamente o funcionamento e não estão inseridos de forma plena no mundo tecnológico, por outro lado, os filhos desconhecem, por questões de maturidade e/ou ingenuidade as problemáticas e os riscos que são inerentes ao mundo virtual (Barros et al., 2009, p. 15).

Outra explicação sobre a displicência dos pais pode ser a falta de informação e/ou formação acadêmica deles. Santos e Manteigas recomendam que, para combater alguns riscos virtuais, a melhor estratégia seria uma conversa aberta e construtiva entre pais e filhos. Seguindo esta vertente, Guisso (2017, p. 11) enfatiza que “pais e professores precisam conhecer o assunto para repassarem às crianças e adolescentes que por serem ingênuas são um alvo fácil para os criminosos”.

Por outro lado, parece não existir um pensamento coerente sobre o comprometimento dos pais, porque muitos possivelmente não detêm conhecimento suficiente sobre determinados assuntos próprios da geração Z (Williams & Page, 2011). Com efeito, muitos não conseguem aconselhar seus filhos, conforme Smith (2009, p. 32) pois “Os pais que acham que conhecem os riscos e entendem de informática em geral, são os que menos sabem das coisas”.

As professoras parecem depositar nos pais toda a responsabilidade do acesso às redes sociais por parte dos seus filhos:

*“E a maioria dos nossos alunos tem o face né. Mas como que o face aceita. Para entrar, mentindo a idade, só que os pais têm responsabilidade bem grande sobre isso, 10,11 anos de idade, eles que respondem, menores não tem direito de responder nada legalmente” (P7- GF1 PHS 33:13min).*

*“É assim, os alunos são muito dependentes ainda do adulto, dos pais, eu acho que eles são responsáveis por essa geração que está aí, e precisam fazer algo, mas não sei o quê” (P5- GF1 EUA 13:11min).*

*“Eu acredito assim, que a partir do momento, que uma criança entra numa rede social, já teve consentimento e autorização dos pais e sem autorização dos pais ela não vai fazer isso” (P2- GF1 PHB 10:39min).*

*“Os alunos dependem muito mais de nós adultos, a falha também esta sendo da família” (P3- GF1 EUA 12:19min).*

Essas são interpretações de palavras, contidas nos relatos de certas professoras: as crianças e adolescentes criam automaticamente o seu próprio perfil ao iniciarem a vida social digital. Apesar de algumas redes sociais indicarem a idade mínima para o acesso, na maioria das redes certamente não existe uma forma realmente eficiente a respeito da verificação real da idade dos seus usuários, apesar da política vigente de uso<sup>46</sup>.

Ocorre com muita frequência situações em que a escola responsabiliza os pais por não conversarem com seus filhos em relação aos riscos das tecnologias. Entretanto, o que é preciso levar-se em consideração é o modo insuficiente desses pais se preocuparem e por não buscarem o conhecimento sobre o uso das mídias virtuais.

O entendimento deste investigador é este: além dos pais, quem possui a responsabilidade de levar estes conhecimentos às famílias e trabalhar com elas é a escola. Somente assim será possível o empoderamento e a melhoria do processo educativo das crianças e adolescentes.

Diante deste cenário, as professoras supõem que os pais não possuem o conhecimento adequado sobre os riscos na Internet. E a pergunta que surge é esta: Como os pais podem conversar com seus filhos acerca das redes virtuais?

Através da análise de alguns dados, detectou-se que atualmente existe uma **sensibilização da família**, a qual passa-se a descrever.

### 5.3.3.2. Sensibilização da família

Uma conversa sobre a utilização ética e responsável das TIC em casa pode ser uma excelente oportunidade para sensibilizar os membros das famílias sobre alguns riscos virtuais. Durante a realização das atividades, ocorreu uma interação amistosa e construtiva com alguns pais, conforme consta de certos relatos abaixo:

*“E os pais chamaram até minha irmã pra conversar, que ela não sabia dos perigos assim, que ela queria e queria ter Facebook. Depois que falamos dos perigos ela foi aceitando e a gente tem que cuidar” (A5 - PHB P2 02:18 min).*

*“Levei pra casa, conversei com meus pais, eles fizeram comigo utilizando o WhatsApp e me explicaram como se fosse assédio na Internet. Meu pai foi o chefe, minha mãe a empregada e eu estávamos olhando.*

---

<sup>46</sup> De acordo com a “Política de Uso”, os perfis que não preenchem o requisito idade podem ser denunciados por quaisquer usuários, por meio de um formulário. A exclusão do infrator pode ocorrer quando claramente se identifica que o perfil dessa pessoa é de alguém com menos de 13 anos. Fonte: Rede social virtual *Facebook*.

*Eles criaram uma conversa meu pai que era o chefe assediando minha mãe que era a empregada. E foi muito legal, eu aprendi que isso não deve fazer” (A9 – ASJ P2 00:20min).*

Entende-se que é positiva a realização de atividades escolares em casa, com auxílio das TIC, desde que monitoradas pelos responsáveis, conforme apontam Livingstone e Bober (2004) os quais orientam acerca da utilização das TIC domiciliares, para realização de atividades escolares. Desta forma, segundo os referidos autores, existe uma contribuição favorável quanto à aprendizagem, possibilitando uma maneira diferente de assimilação do conteúdo. Outro aspecto positivo, de acordo com Williams e Merten (2011) é que a utilização das TIC, durante o convívio familiar, pode ocasionalmente melhorar a harmonia familiar, assim como melhorar a atenção e a comunicação entre os membros da família:

*“Eu gosto de cantar e ficou bem legal. Quando eu cheguei em casa eu contei pra minha mãe que estávamos fazendo uma música na escola. E ela perguntou. O que vocês estão fazendo? –Uma música. do que? De cyberbullying. Vocês já terminaram? Sim. Tá bom, minha mãe falou assim” (A5 - ASJ P3 19:42min).*

*“Eu conversei com minha mãe sobre o projeto em casa, que era bem legal. Eu conversei que tinha um tema, que a gente fazia grupo, que vinha pra sala de informática e a mãe falou que era legal. Eu falei pra ela o que estávamos fazendo e ela achou legal” (A6 - PHB P2 00:19 min).*

*“Eu fiz com ajuda do meu pai. Eu perguntei pra ele se ele tinha alguma coisa pra me dar as ideias pra fazer assim. Eu contei pra ele sobre enviar fotos. Ele me deu umas ideias, que era pra fazer sozinha que eu podia pensar bem. Eu fiz um pouco com meu pai e um pouco com as meninas da equipe. Ele ajudou a fazer essa parte aqui e essa parte aqui também” (A3 - PHB P2 00:35min).*

Outra categoria que emergiu desta categoria foi denominada **papel pró-ativo do aluno em relação à formação dos pais**, a qual será apresentada na sequência.

### 5.3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação à formação dos pais

Um aspecto curioso o qual se considera importante abordar, através dos dados analisados, é o **papel pró-ativo do aluno em relação à formação dos pais**. Pode-se perceber que certos alunos, durante a intervenção pedagógica, conseguiram com dinamismo, alertar seus pais a respeito dos riscos virtuais:

*“Eu conversei disso em casa, mas daí a gente não conseguiu ajuda, acabei falando pra minha mãe algumas coisas que ela não sabia” (A3 - ASJ P3 04:29min).*

*“Eu conversei com minha mãe que a gente estava fazendo um trabalho sobre os desafios da Internet, aí ela perguntou o que era a Baleia Azul, ela disse que é uma besteira isso, que não é pra mim fazer” (A2 PHS P3 31:38min).*

*“Eu e minha mãe estava conversando e ela perguntou o que é nudes, aí eu falei” (A3 PHS P3 41:14min).*

*“E a minha mãe na verdade me perguntou como que denunciava, essas coisas, aí eu falei pra ela” (A4 PHS P3 33:40min).*



Os dados desta categoria parecem revelar que as crianças e adolescentes se tornam pró-ativos em relação à troca de informações, contribuindo para formação de seus pais. O que chamou a atenção deste pesquisador foi o compartilhamento de conhecimentos adquiridos através da intervenção pedagógica. No que diz respeito aos fenômenos como aqueles dos relatos acima, correspondem ao que Barbosa, Guimarães, Borges e Santos (2014) afirmam:

Tem ocorrido um fenômeno jamais visto na história, uma geração que tem ensinado pais e até professores a utilizar diversas tecnologias. As habilidades desenvolvidas por estas crianças ultrapassa a habilidade instrumental. Portanto, torna-se imprescindível que pais e professores passem a observar as atividades do dia a dia das crianças, a fim de entendê-las e assim, buscar possibilidades para o convívio em sociedade, assim como para o trabalho docente (Barbosa, Guimarães, Borges & Santos, 2014, p. 2892).

Ainda sobre esses relatos, é importante lembrar que existe uma prudência complementar a respeito da possibilidade tratada na categoria **displacência dos pais**, quando admite-se que alguns pais não possuem conhecimento sobre o assunto específico, sobre o qual já foi emitida opinião deste investigador. Para enfatizar essa realidade, Stengel et al. (2018) assim elucidam:

A distinção entre nativos e imigrantes digitais não pode ser feita exclusivamente pela data de nascimento, mas há de se considerar a relação que estabelecem com as TIC, ou seja, se passaram ou não pela adaptação digital, mantendo uma familiaridade com elas (p. 426).

#### 5.3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos

Sobre a geração Y, Tapscott (2010, p. 14) enfatiza que se trata de “uma geração que já nasceu em um meio tecnológico, que utilizam as mídias digitais para se comunicar, para aprender, para criar seu próprio conteúdo”.

Noutra vertente, Grossi et al. (2014) ainda ponderam que:

Mais de 90% responderam que apenas compartilham informações prontas que chegam até eles sem a criação efetiva de conteúdos próprios que demonstrem seu pensamento e seus ideais políticos e sociais, neste caso apenas 0,43% afirmaram já ter criado conteúdo para ser distribuído (Grossi et al. , 2014, p. 18).

Através dos dados analisados nesta pesquisa, e comparando-se que apenas (0,43%) geram seus conteúdos próprios (Grossi et al. 2014). Entende-se que criar o próprio conteúdo é relevante para se alcançar a pró-atividade e o desenvolvimento da autonomia dos alunos, o que é diferente de ser um mero transmissor de conteúdo. Por meio da criação de vídeos, o aluno também passa a refletir e desenvolver suas estratégias de aprendizagem:

*"Nós usamos pra fazer tablet, o computador, a gente fez paródia, história em quadrinhos, até panfletos e ainda usamos a câmera digital" (A5 - GF2 PHB 05:10min).*

*"A gente está tentando fazer tipo uma revista eletrônica" (A1 - PHS P1 04:19min).*

*"Daí a gente fez meio que um cartaz, depois um funk, fizemos um vídeo e vamos apresentar na próxima aula" (A10 - ASJ P2 01:40min).*

*"Fizemos um mapa conceitual de pessoas mal-intencionadas na Internet, nós fizemos aqui alguns cuidados, como se proteger. Antes eu não sabia muito, o que era mapa conceitual, agora ficou mais fácil entender" (A6 - PHB P3 13:28min).*

*"A gente fez um vídeo mostrando nosso cartaz, sobre os perigos das redes sociais e uma paródia" (A5 - GF2 ASJ 22:28min).*

Segundo Costa e Pereira (2017, p. 3) a este respeito de criar seu próprio conteúdo, "Através dos tempos, o ser humano utiliza-se da extensão de seus sentidos para aperfeiçoar suas atividades cotidianas em seu universo tecnológico através da pesquisa de ferramentas dentre outras atividades. Cada uma das técnicas inventadas exige uma forma de registrar e representar o conhecimento em seu momento histórico."

### **5.3.5 Considerações sobre a categoria *utilização das TIC em sala de aula***

A busca pela inovação de estratégias pedagógicas, aplicadas às atividades desenvolvidas nas escolas, vem ao encontro do pensamento a seguir:

Acreditamos que a escola, em relação às TIC, precisa estar inserida num projeto de reflexão e ação, utilizando-as de forma significativa, tendo uma visão aberta do mundo contemporâneo, bem como realizar um trabalho de incentivo às mais diversas experiências, pois as diversidades de situações pedagógicas permitem a reelaboração e a reconstrução do processo ensino-aprendizagem (Morais & Carvalho, 2012, p. 112).

De acordo com esse cenário, os trabalhos desenvolvidos pelos alunos sobre a sensibilização e educação, foram eficazes durante a atividade realizada pelas professoras, o que certamente aumentou seus conhecimentos sobre riscos das TIC e sua sensibilização sobre a questão. Ainda sobre este aspecto, Silva, Fernandes e Fleuri (2018, p. 1279) destacam que "a inovação pedagógica é compreendida como práticas que rompem com o paradigma da racionalidade técnica, desconstruindo a lógica disciplinar e a pura transmissão de conhecimentos científicos".

Os dados indiciam que algumas professoras consideram que podem aprender com seus alunos, principalmente quanto ao uso das TIC, o que pode significar que existia nelas um vazio de conhecimento e que possivelmente foi preenchido durante a e-oficina. Esta atividade proporcionou esclarecimento de dúvidas e troca de conhecimentos, relativos aos riscos virtuais com seus pares.

Sobre o conteúdo criado pelos alunos, destaca-se a maneira como esse trabalho foi conduzido por eles próprios, que revelaram uma excelente desenvoltura e os fez protagonistas de todo o processo. Esse comportamento vem ao encontro da argumentação de Coelho (2012, p. 89) quando este enfatiza que “esta geração se caracteriza pelas múltiplas competências e habilidades sensórias verbais e visuais que possuem e utilizam para se comunicarem”. Isso significa que certos alunos dominam os dispositivos eletrônicos tecnológicos com muita facilidade; por exemplo, durante as apresentações, embora de curta duração, muitos inseriram músicas de fundo, efeitos de visualização, textos e até algumas montagens.

Crianças e adolescentes não desfrutaram de aulas específicas de como desenvolver ou criar vídeos através dos *softwares* para edição de imagens. Isso se deveu ao fato de quatro escolas não possuírem professoras de Informática. Muitas equipes desenvolveram seus vídeos na sala informatizada sem nenhuma participação de adultos para este fim. Outro fato que vale ser destacado é que alguns alunos desempenharam papéis de produtores de conteúdo, outros de câmera, utilizando o *tablet* para buscar os melhores ângulos para filmar.

Nas equipes, constatou-se que houve algumas trocas de informações entre os participantes e isso considera-se muito importante, como argumenta Kenski (2004, p. 104) pois, “interagir com as informações e com as pessoas para aprender é fundamental”.

Provavelmente essas trocas serviram para influenciar as percepções, crenças, atitudes e normas sociais, revelando benefícios em relação ao comportamento nas redes sociais, por exemplo no aplicativo *WhatsApp*, não só para as crianças e os adolescentes envolvidos, mas também para os pais que desenvolveram as atividades em casa.

Neste sentido, Prensky (2012) afirma que o adolescente da atualidade é capaz de executar muitas atividades ao mesmo tempo, por exemplo, enquanto estuda, pode ouvir músicas, se comunicar pelo aplicativo *WhatsApp*, navegar pelas redes sociais e mesmo assim consegue absorver o conteúdo e aprender.

Continuando a análise dos dados, passa-se a descrever a categoria **opinião sobre as atividades**.

#### **5.4. Opinião sobre as atividades**

A opinião, tanto das professoras como dos alunos, em relação às atividades realizadas, torna-se uma contribuição importante para a construção eficiente de uma estratégia de prevenção a riscos virtuais.

Através destes dados, pretende-se verificar se as crianças e os adolescentes, a partir da realização das atividades pedagógicas propostas, conseguiram conquistar sua autonomia.

Para a finalidade de averiguação deste importante aspecto, foram criadas as seguintes categorias e subcategorias:

#### **5.4. Opinião sobre as atividades.**

##### **5.4.1. Professoras.**

###### **5.4.1.1. Autonomia.**

###### **5.4.1.2. Trabalho em equipe.**

###### **5.4.1.3. Motivação.**

###### **5.4.1.4. Currículo oculto.**

##### **5.4.2. Alunos.**

###### **5.4.2.1. Avaliação positiva das atividades.**

###### **5.4.2.2. Dinâmicas diferentes.**

###### **5.4.2.3. Aprendizagem.**

Para se iniciar a seguinte subcategoria, chamada de **professoras**, este pesquisador destaca que as docentes emitiram sua opinião sobre as atividades pedagógicas, as quais passa-se a analisar.

#### 5.4.1. Professoras

Durante a avaliação crítica da intervenção pedagógica, destaca-se o discurso das professoras, naquilo que elas se referem à autonomia das crianças e à formação das equipes. Na sequência, são descritas estas categorias.

##### 5.4.1.1. Autonomia

Os relatos das professoras referem que houve desenvolvimento da autonomia, quando os alunos utilizaram as TIC, para a realização de atividades em grupo, sobre prevenção aos riscos virtuais. Seguiu-se a mesma vertente de pensamento de Souza (2017, p. 37) sobre autonomia estimulada pelas docentes, pois "aquelas que valorizam a escolha, a tomada de decisão, a iniciativa, a aprendizagem em grupo, a liberdade e a participação favorecem a autonomia e, conseqüentemente, a democracia e o exercício da cidadania":

*"Até comentei com a professora, que eu gostei dessa autonomia deles está ali, eles mesmo decidindo o que eles querem isso é bom isso é gostoso pra eles, é o estudo do futuro, autonomia é o estudo do futuro, eu mais do que ninguém sei por que eu fiz EAD e sei que foi difícil pra mim" (P1 - GF2 PHB 02:31min).*

*"Sim que eles acharam legal. Eu achei que eles gostaram das atividades que foi livre, porque pode ver, foi uma aula livre, ninguém coordenou, ninguém, só foi dado o tema na verdade e cada um teve que se virar sozinho" (P1- GF2EUA 01:04 min).*

*"Porque foi uma aula livre, ninguém ficou cobrando, mandou ficar quieto, mandou fazer isso, mas sim que se virem, faça!" (P1- GF2EUA 1:36 min).*

Esta visão está alinhada ao pensamento de Paro (2011, p. 198) para quem "não pode haver verdadeira educação, se não se consegue a autonomia do educando, ou melhor, se ele não se faz autônomo, isto é, alguém que se governa por si mesmo". A partir desta afirmação, os educadores, incluindo este investigador, são desafiados a desenvolver novas possibilidades de utilização das TIC, a fim de favorecer a liberdade e autonomia no cotidiano escolar.

A apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos, no contexto desta pesquisa, revela que houve uma aprendizagem significativa sobre os riscos virtuais, entre outros resultados positivos, como relata-se-a seguir, na categoria **aprendizagem**.

Os dados demonstram ter havido algumas situações positivas de **trabalho em equipe**, durante as atividades realizadas, o que possivelmente terá contribuído para a autonomia em relação à utilização das TIC.

#### 5.4.1.2. Trabalho em equipe

O intuito de formar as equipes foi estimular novas lideranças no grupo de alunos e mobilizar os participantes para desenvolverem atividades em conjunto.

Para Cohen e Lotan (2017, p. 2) o trabalho em equipe, além da interação entre os pares, ainda se torna uma oportunidade de compartilhamento de saberes, quando a professora "propõe aos alunos uma atividade em grupo e permite que eles se esforcem sozinhos e cometam erros, ela delega autoridade. Essa é a primeira característica do trabalho em grupo".

Através dos relatos das professoras, nas equipes verificou-se que certos alunos dispõem de oportunidade para ampliarem seu círculo de amizades, além trocarem experiências e, ao mesmo tempo, verificarem as possibilidades de acordos entre os integrantes dessas equipes. Além disso, o trabalho em grupo proporciona novas situações de liderança, em virtude da proposta de trabalho aos outros alunos, pertencentes ao mesmo grupo. Além disso, proporciona novas situações de liderança:

*"Isso que é legal, também, de trabalhar quando você faz a mistura, no caso, na verdade, da turma que geralmente eles gostam deles de escolher. Eles não gostam de trabalhar com o outro, eles gostam deles escolher"* (P1- GF2EUA 03:17 min).

*"A aluna é a que manda, sempre tinha que ser do jeito do aluno, só que ele viu que nem sempre o jeito dele tava certo. Às vezes quando misturou o outro que manda também, ele viu que o da outra pessoa podia ser mais legal que o dele"* (P1- GF2EUA 02:53 min).

*"Porque eles tão acostumados a eles escolherem a equipe deles, quando é a equipe deles já tá a patotinha, cada um já está acostumado, eu mando os outros obedecem. E agora não, e quando foi o professor que escolheu, eles tiveram que se adaptar, só que o legal que eles viram também que nem sempre eles têm a razão né"* (P1- GF2EUA 02:26 min).

Aparentemente, houve divergência nas equipes pelo fato dos integrantes não terem sido escolhidos pelos próprios alunos. No entanto, a divisão acabou se tornando um ponto positivo devido à troca de experiências na busca por acordos entre os alunos, de como fazer e quais recursos utilizar para criar as atividades propostas. Este entendimento que as professoras têm sobre a divisão das equipes vai ao encontro do postula Bernardi ao destacar a importância do trabalho em equipe:

O trabalho em grupo não se trata apenas de alterar a infraestrutura das relações sociais, informatizar e conquistar somente o acesso às tecnologias. As propostas de aprendizagem precisam estar comprometidas com a formação de um sujeito crítico, criativo, capaz de trabalhar em grupo e de reconhecer e desenvolver o seu potencial intelectual (Bernardi, 2004, p. 28).

Os comentários, após a realização das atividades, serão abordados adiante, na categoria **avaliação positiva das atividades**. A seguir apresentam-se os dados obtidos nos relatos das professoras quanto à **motivação** promovida durante a intervenção nas escolas.

#### 5.4.1.3. Motivação

Naturalmente existe uma **motivação** no que diz respeito à realização de atividades escolares quanto ao estímulo para a utilização das TIC. Entretanto, o que emerge da opinião das professoras é que os alunos revelaram um ânimo acima do normal, despertando em alguns momentos atitudes positivas. Uma delas foi o de compartilhar informações e promover o diálogo junto aos pais um diálogo sobre o uso das tecnologias de comunicação e informação. Essa aproximação entre a escola e a família, durante o processo educacional, tornou-se essencial para esta pesquisa:

*“A maioria deles quando veio, já veio com a matéria, com a atividade pronta né. Alguns até levaram pra casa, eles construíram com os pais deles as atividades, isso eu achei interessante”* (P1- GF2EUA 02:12 min).

*“Foi, tudo partiu deles, o lugar, a ideia, ninguém ficou cobrando ninguém, motivando entre aspas, eles tiveram que se virar sozinho”* (P1- GF2EUA 01:47 min).

Tais relatos das professoras, em relação aos momentos em que os alunos utilizaram as TIC nas atividades pedagógicas, indica que existe uma **motivação** quanto ao uso das TIC, ação que remete ao pensamento de Moran (2013, p. 35) o qual enfatiza que “os próximos passos na educação estarão cada vez mais interligados à mobilidade, à flexibilidade e à facilidade de uso que os *tablets* e *iPods* oferecem a um custo mais reduzido e com soluções mais interessantes, motivadoras e encantadoras”.

Também sob o mesmo entendimento, Fernandes e Tavares (2015) se referem à **motivação**, resultante do uso das TIC, por meio da seguinte afirmação:

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e as mídias interativas podem trazer um novo sentido a aprendizagem e a absorção do conhecimento, pautadas em ricas trocas sociais. Contudo, faz-se necessário uma reflexão sobre o potencial de comunicação e interatividade que esses aparatos tecnológicos são capazes de possibilitar ao indivíduo, de modo que a aprendizagem mediada por eles favoreça o exercício cognitivo e possibilite a motivação pelo aprender (Fernandes & Tavares, 2015, p. 2).

Um aspecto curioso, que se considera importante abordar, diz respeito a uma professora que se mostrou impressionada ao relatar a qualidade do trabalho que os alunos foram capazes de produzir, utilizando as TIC em uma das apresentações, tornando-as importantes, além da troca de informações entre os alunos participantes a respeito do tema riscos virtuais:

*“Os trabalhos apresentados pelos alunos foram enriquecedores, pois através da opinião deles sugestões e fatos contados eles conseguiram se alertar e também nos alertar ainda mais sobre o tema” (P1- GF2 EUA 09:15min).*

Nos dados recolhidos, surgiram evidências de que existe uma avaliação positiva acerca de atividades presentes em um **currículo oculto**, assunto a ser apresentado a seguir.

#### 5.4.1.4. Currículo oculto

Nesta categoria, os dados indicam que, durante as atividades, originou-se um processo de currículo oculto, fato que ocorreu espontaneamente, através de alguns conceitos transversais, os quais podem colaborar no processo educativo do aluno como cidadão. Os conhecimentos teóricos e práticos parecem estar em sintonia durante a realização das atividades, ocorrendo algumas interações entre os alunos e a professora:

*“Com certeza, currículo oculto, vim com estratégias dentro da escola para evitar esses problemas, a ideia de conscientização dos alunos com essa idade, muitos vivem esses problemas, mas às vezes não chega até a gente” (P2- GF1 EUA 15:48 min).*

*“Acredito que é discutindo essas coisas que conseguimos explicar o que absorvemos através das leituras, e também fazer a ponte entre conhecimento teórico e a nossa prática” (P1- GF2 LPR 34:41min).*

Tendo em vista os relatos acima, considera-se que a formação escolar está atrelada ao currículo oculto, o que seguramente pode contribuir para o surgimento de algumas atitudes pró-ativas, relacionadas aos interesses sociais, dentre elas o desenvolvimento da cidadania.

Diante deste cenário, algumas professoras também emitiram opiniões sobre sua intervenção pedagógica, cujos pontos positivos são destacados a seguir:

*“Uma parte que eu acho, e acho interessante, é a forma da dinâmica eles gostam muito. Atividade prática, surte efeito. Acredito que desta maneira seja perfeito pra eles” (P4- GF2 LPR 36:51min).*

*“Eu gostei, penso que as perguntas podem ser mais provocativas para despertar diferentes visões e também os exemplos práticos criados pelos alunos foram muito legais” (P1- GF2 EUA 06:12min).*

Como é possível observar-se a partir dos dados, como no seguinte relato uma professora revelou admiração quanto à maneira como os alunos compartilharam informações sobre o *cyberbullying*. Existe também uma preocupação das professoras no sentido delas contribuírem



para a ampliação de aptidões dos alunos, a fim de prevenirem e orientarem crianças e adolescentes sobre o uso adequado das TIC com responsabilidade:

*“Interessante foi a forma abordada, pois mostraram a riqueza da diversidade humana e contribuíram para ampliar as minhas reflexões. Acredito que a utilidade para os alunos principalmente sobre o cyberbullying foi genial. Agora depende de cada um e de como iremos manter atualizada a tarefa de prevenir e orientar crianças, adolescentes, jovens e adultos sobre uma das temáticas que eu acho mais importante” (P1- GF2 EUA 10:11min).*

Esta constatação também se aplica aos próprios alunos que necessitam construir e alimentar sua capacidade crítica sobre uma maneira de se prevenirem quanto aos riscos virtuais, ao utilizarem as TIC, conforme:

É ainda fundamental passar-lhes informações que lhes permitam fazer uma boa identificação das características do *cyberbullying*, enfatizando que não são agressões menores, os seus efeitos não se limitam ao que acontece *online*; o que é posto na Internet fica lá e pode deixar marcas para sempre (Almeida & Gouveia, 2016, p. 91).

Considera-se, também, que o relato anterior vem ao encontro do Marco Civil da Internet, o qual apregoa, em seu Art. 26, que "o direito à educação, dever constitucional do Estado, compreende a capacitação para o uso seguro, consciente e responsável da internet". No entanto, sobre o Art. 26, na pesquisa realizada pelo CGI.br (2017) consta que "apenas 14% dos diretores de escolas públicas e 19% dos diretores de escolas particulares afirmaram conhecê-lo". Na referida pesquisa não consta o percentual exato sobre a necessidade de capacitação dos escolares para o uso responsável da Internet, nem o percentual das professoras que conhecem o Art. 26; entretanto, a ampliação das reflexões da professora possibilita a menção do alinhamento dessa docente com a pesquisa CGI.br (2017).

A partir deste ponto, passa-se a considerar relatos de certos alunos serem analisados por meio da categoria **opinião sobre as atividades**.

#### **5.4.2. Alunos**

Os relatos dos alunos que participaram diretamente desta pesquisa – contemplaram o intuito deste investigador, cujo objetivo era que esses discentes discutissem a maneira como foram realizadas as atividades propostas as quais proporcionaram subsídios para a elaboração de uma estratégia eficiente no combate aos riscos virtuais. Com este propósito, após a realização das atividades, foi constituído um grupo focal final.

A seguir, descreve-se a **avaliação positiva das atividades**.

#### 5.4.2.1. Avaliação positiva das atividades

Durante a intervenção pedagógica, os alunos conversaram muito sobre os riscos virtuais. E um dos fatores que pode ter contribuído para isso foi o fato do tema ser contemporâneo, o que certamente chamou a atenção dos participantes. Outro aspecto discutido na realização dessa trata-se do ineditismo deste assunto, o que também foi identificado na pesquisa CGI.br (2017, p. 146) por meio da qual se revela que “somente 18% das escolas públicas afirmaram terem realizado palestras para prevenção de riscos virtuais”. E essa constatação fica evidente nos relatos dos alunos, e que segue:

*“Acho que foi legal, porque foi um assunto que a gente nunca tinha conversado” (A3- GF2 PHS 21:55min).*

*“Eu acho que todo mundo tava interessado, foi muito legal” (A2- GF2 PHS 07:43min).*

*“A sensação é que parece que a gente faz parte de alguma coisa da tecnologia. Adoramos fazer essa atividade, porque é divertido, porque a gente pode aprender mais a mexer nas tecnologias pra se proteger hoje em dia” (A4 - PHB P2 00:20 min).*

Através dos relatos acima, percebeu-se que visão dos participantes desta investigação se assemelha ao pensamento de Melo e Werz (2018, p. 18) para os quais “sua [dos alunos] atenção não está mais no professor, mas em algo que está relacionado com o seu interesse”. E isso parece evidente quando certos alunos manifestam seu sentimento de sentirem-se integrados à tecnologia.

Quando questionados sobre o que pensavam das atividades, os alunos comentaram que houve uma boa interação entre eles e as atividades midiáticas na Internet, o que lhes possibilitou certo afastamento do modelo tradicional de ensino, além de promover entre eles uma aprendizagem colaborativa, conforme propõe Moran (2012).

Temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino. Milhões de alunos estão submetidos a modelos engessados, padronizados, repetitivos, monótonos, previsíveis, asfixiantes (Moran, 2012, p. 8).

Os dados abaixo indicam que os alunos realizaram uma **avaliação positiva das atividades** propostas:

*“A gente gostou de fazer essa atividade porque é uma coisa diferente, por ser legal, eu adorei” (A1 - PHB P3 16:33 min).*

*“Esse trabalho foge dos padrões do que a gente está acostumado a fazer na escola, o trabalho foi legal, a gente nunca usou o smartphone assim, a gente podia fazer o que a gente quisesse, a gente podia conversar com os colegas, é diferente. Os professores pedem pra gente hoje quero um trabalho escrito, a gente vai na Internet e copia e aqui não a gente foi e fez alguma coisa, e isso é bom, é diferente” (A1 PHS P3 26:50min).*

*“Uma aula legal seria, fazer uma aula pra mexer mais nos tablets, mais informática, só que não dá pra ter alguma coisa nova, não sei por quê” (A1 - GF2 PHB 12:53min).*

*“Foi uma aula educativa sem a gente perceber. Entendeu, é isso!” (A3 - GF2 ASJ 35:23min)*

*“A gente nunca tinha estudado assim, que envolvesse assim a tecnologia, os perigos da tecnologia” (A4 - GF2 ASJ 30:21min).*

Não se pode afirmar que durante o processo educativo não exista atitudes escolares em benefício dos interesses sociais. O que há é uma provável ausência de atividades pedagógicas, relacionadas com as TIC, em prol da cidadania, para sensibilizar as crianças e os adolescentes sobre diversas situações que possam surgir no decorrer na vida do aluno:

*“Esse de risco foi muito legal, eu acho que eles deviam preparar mais nós pra vida, pro nosso futuro eles deviam dar mais atividades sobre isso” (A1 - GF2 LPR 14:57min).*

Na sequência, passa-se a apresentar uma nova categoria, nomeada por este pesquisador como **dinâmicas diferentes**.

#### 5.4.2.2. Dinâmicas diferentes

Os dados relativos à esta categoria revelam que houve uma reflexão dos alunos sobre as atividades e uma reavaliação do processo de aprendizagem. Também indicam o quanto é importante realizar **dinâmicas diferentes**, pois os alunos aparentemente sentem falta de atividades relacionadas a temas do cotidiano:

*“Foi bem diferente, eu gostei, foi a primeira vez que a gente pode conversar sobre os perigos, foi diferente” (A1 - GF2 LPR 00:38min).*

*“Acho que o que o professor fez, foge do padrão, de sempre a mesma coisa” (A4 - GF2 PHS 14:02min).*

*“Porque é diferente a gente vir pra cá a gente só sentada no mesmo lugar, usando só caderno, caneta sem a tecnologia, daí é diferente. Aqui na sala de informática foi muito legal” (A4 - GF2 PHS 12:30min).*

Nesse sentido, foi necessário reavaliar o papel das TIC no Ensino Fundamental, por entender-se que as professoras dessa etapa estão diante de um grande desafio, conforme as concepções de Moraes e Carvalho (2012) ao afirmarem:

A utilização das TIC possam ser a resposta para o sucesso educacional, na medida em que esses recursos tecnológicos contribuem para desenvolver no aluno o gosto pelas aprendizagens e promover no docente o enriquecimento das suas práticas pedagógicas (Moraes & Carvalho, 2012, p. 120).

Alguns alunos descreveram, ainda, como foi a **aprendizagem** durante a realização das atividades pedagógicas.

### 5.4.2.3. Aprendizagem

Os dados da recolha sobre a **aprendizagem** confirmam que, durante as atividades pedagógicas, mediadas pelas TIC, os alunos aparentemente adquiriram novos conhecimentos sobre os perigos existentes nos meios tecnológicos ao utilizarem as TIC. A seguir, apresentam-se alguns relatos:

*“Um grande aprendizado pra todo mundo que deu atenção” (A4- GF2 PHS 22:28min).*

*“Eu gostei, foi legal e foi diferente. Eu aprendi coisas novas que não sabia” (A1- GF2 PHS 01:48min).*

*“Que foi legal, que a gente aprendeu bastante, que a gente tem que tomar cuidado” (A3 - ASJ P3 06:07min).*

*“Que foi muito bom, bom mesmo e também engraçado. Tipo a pesquisa eu também vi coisas que eu não sabia” (A5 - GF2 ASJ 39:56min).*

Os relatos iniciais desta categoria confirma o interesse dos alunos participantes e estão de acordo com as argumentações de Morais e Carvalho, nestes termos:

Como em outras épocas, neste momento, há uma expectativa grande de que as TIC nos trarão soluções rápidas para a melhoria da qualidade na educação. Porém, se a educação dependesse somente de tecnologias, já se teriam achado as soluções para essa melhoria há muito tempo (Morais & Carvalho, 2012, p. 112).

Não basta, portanto, implementar e integrar somente as tecnologias em atividades pedagógicas, mas sim, apresentar estratégias eficientes para que os alunos consigam emitir opiniões sobre determinados assuntos, neste caso, os riscos virtuais. Destaca-se que não basta apenas o conteúdo escolar, mas também, faz-se necessário tornar o processo educativo um meio de formar cidadãos críticos:

*“A gente aprendeu que não basta saber só matemática e português é importante saber se cuidar também” (A5 - ASJ P3 12:43min).*

*“Eu aprendi que não pode ficar calado, se alguém te ameaça na Internet, e também um assédio virtual quando você ameaça uma pessoa, e seus pais não sabem e eu aprendi isso, não pode ficar calado, Sei que a palavra assédio virtual é ameaça, outras pessoas pela Internet” (A4 - ASJ P3 02:06min).*

*“A gente tenta se informar para evitar cair em falsos amigos pela Internet” (A1- PHS P3 23:37min).*

Por meio de intervenção pedagógica, possibilitou-se aos alunos o compartilhamento de informações úteis para sua vida, para assim conseguirem transformar-se em cidadãos éticos, e que consigam defender-se, com segurança, dos possíveis riscos, durante as interações com as TIC.

Moran (2000, p. 6) afirma que “os alunos aprendem rapidamente determinados conteúdos programáticos – mas não aprendem a ser pessoas, a ser cidadãos”. Ao concordar-se com esse autor, e de acordo com a elaboração da estratégia pedagógica, pretende-se que os alunos participantes desta investigação, além de aprenderem os conteúdos propostos, se tornem cidadãos éticos. Os relatos acima, portanto, reforçam a linha de pensamento deste pesquisador, e também seguem de acordo com Alencar Jr, et al. (2018) quando estes afirmam:

A escola com a qual sonhamos tem como intuito efetivar as metodologias ativas de aprendizagem aliadas à pedagogia freiriana, provando aos educandos que eles podem ser agentes responsáveis pela sua aprendizagem e protagonistas de sua própria história e não limitados apenas aos conteúdos propostos pelos educadores em sala de aula (Alencar Jr, et al. , 2018, p. 180).

Como foi referido anteriormente, a partir de certos dados apresentados, os alunos agiam **sem consciência dos perigos** veiculados na Internet. No entanto, após a realização das atividades, aparentemente foram adquiridas muitas informações a este respeito:

*“Porque é importante a gente saber, tem muitos perigos na Internet” (A1 - PHB P3 02:49min).*

*“Hoje em dia uma criança quando está no Facebook ela não sabe que tem esses riscos” (A4 - GF2 LPR 02:03min).*

*“Eu achava que era bobeira, tinha ouvido falar, aí não é bem assim, então acho isso legal, até cheguei a excluir alguns do Facebook que eu não conhecia” (A1- GF2 PHS 22:03min).*

*“Como proteger você na Internet das pessoas mal-intencionadas. Nós colocamos os cuidados num mapa conceitual. O mapa é tipo um negócio que tem uma palavra-chave, aí você coloca um título aí você coloca as outras palavras sobre aquele título, às explicações” (A2 - PHB P2 00:24min).*

*“Tomar cuidado com Internet, sempre que a gente for mexer no Facebook ou no Instagram tem que pedir pro pai ou pra mãe ficar perto, porque pode acontecer alguma coisa ruim” (A3 - ASJ P3 05:31min).*

Os relatos acima indiciam que houve um aumento significativo quanto à percepção dos riscos pelos alunos participantes desta pesquisa, apontados anteriormente. Além disso, alguns discentes revelaram que obtiveram clara noção de que ocorreu uma sensibilização, ao discutirem o tema **encontro com pessoas estranhas**:

*“Os riscos da Internet, às vezes, podem ser pior do que aqueles que a gente tem na rua, imagina a gente encontrar uma pessoa que você não conhece da nossa idade, aí tu chega na foto de perfil é da nossa idade, chega uma pessoa maior, vai que uma pessoa chega com uma arma alguma coisa, aí o susto pode ser maior na pessoa, a pessoa pode ficar traumatizada” (A2 - GF2 LPR 06:14min).*

*“Às vezes têm pessoas que manda convite e manda pra se encontrar em algum lugar pra depois fazer as coisas ruins pra essa pessoa. Uma coisa ruim é tipo sequestrar essas coisas” (A7 PHB P2 03:37min).*

*“Você costuma a fazer novas amizades pelo Facebook? Pra mim não, porque causa muito problema e por exemplo, eu conheci uma pessoa pelo Facebook e essa pessoa marca um encontro vai saber se ele não é um criminoso” (A2 - PHB P3 19:40 min).*

Através dos relatos acima, aparentemente se esclarece que, através da intervenção pedagógica, parece que existiu aprendizagem e, por conseguinte, uma sensibilização no que diz respeito ao risco dos alunos se **encontrarem virtualmente com pessoas estranhas**. Há alguns anos, essa preocupação passou a ter visibilidade, conforme já discutiam Barros et al. (2009) nestes termos:

Se conscientizar que tudo aquilo que acontece no mundo real, se repete no mundo virtual. Isso se dá porque as pessoas que “habitam” o mundo real são as mesmas pessoas que estão no mundo virtual. O bem e o mal, o certo e o errado coexistem em ambos ambientes. Não se podem deixar as crianças e adolescentes à “deriva” no mar de informações e mídias presentes na Internet (Barros et al., 2009, p. 16).

Através dos *gadgets*, crianças e adolescentes acessam à Internet, geralmente enquanto estão na escola, mantendo a comunicação com o mundo. Cientes dessa **exposição corporal**, evidencia-se também a possibilidade de aprendizagem a respeito dos riscos virtuais:

*“Não pode entrar no Facebook com menos de 13 anos, não pode tirar fotos sozinhos, a professora precisa estar junto” (A3 - GF2 ASJ 10:11min).*

*“Se proteger, cuidar com as fotos que coloca nas redes sociais, fazer as coisas certas” (A4 - PHB P3 25:06 min).*

Através das referidas atividades pedagógicas, procura-se contribuir para uma futura ação consciente nas redes sociais, principalmente a respeito do perigo de inserir-se fotos nas redes sociais.

Outros dados obtidos podem ser considerados fatos que geraram impacto nos alunos, em relação ao risco **cyberbullying**, conforme relato a seguir:

*“Quer que a gente leia para você. Cyberbullying o que é, cyberbullying é quando você bota a foto de pessoas que debocham de você, fazem bullying virtualmente. Como se proteger? Cuidado, não conversar com estranhos, contar para os pais ou para professora. É uma coisa tão feia que prejudica as pessoas. Cyberbullying fora, ninguém gosta dele” (A3 – ASJ P2 02:12min).*

Sobre os riscos descritos pelas professoras, as quais discutiram o perigo da **cedência de informações pessoais**, durante a transmissão desse tema em sala de aula, aparentemente os alunos alcançaram certo aprendizado:

*“Cuidado com o que posta, não contar pra ninguém sua senha, não passar seu número de telefone, nem seu endereço e não falar com pessoas estranhas que são amigos do Facebook, foi isso que aprendi” (A4 ASJ P3 20:35min).*

Relatos como este revelaram que, através da participação na intervenção pedagógica, houve uma sensibilização sobre os riscos virtuais. Em relação aos riscos citados pelas professoras,

houve um impacto positivo, tanto em favor da prevenção quanto sobre o conhecimento específico, adquirido sobre este tema.

No quadro 13, apresenta-se uma listagem dos riscos virtuais, relatados em seção anterior pelas professoras, dentre os quais estão relacionados alguns relatos de alunos, que podem ter promovido a aprendizagem desses discentes sobre o assunto em pauta.

Quadro 13 – Dados comparativo entre os riscos virtuais (apresentados pelas professoras) e a aprendizagem (apontados pelos alunos) através de atividades pedagógicas.

Risco relatado pelas professoras	Houve aprendizagem?	
	Sim	Não
Isolamento social		X
Comportamentos divergentes		X
Desconcentração		X
<i>Cyberbullying</i>	X	
Exposição Corporal	X	
Cedência de informações pessoais	X	
Encontro com pessoas estranhas	X	
Violência Sexual		X
Consulta de sites impróprios		X
Realização de desafios impostos por desconhecidos		X
Sem consciência dos perigos	X	

Fonte: Dados processados por este pesquisador (2019).

Dentre os 11 (onze) riscos apresentados, percebeu-se que existiu aprendizado, e esse percentual foi apontado por 5 (cinco) alunos, ou seja, (45,45%) deles. Partindo-se desta constatação, é possível mencionar que, conforme a intervenção pedagógica, os alunos revelam dificuldades em aprender sobre os riscos virtuais. Sabe-se que podem existir outros riscos ocultos, os quais não foram encontrados por ocasião desta pesquisa ou através dos relatos das professoras. Nesse sentido, tem-se consciência que a maioria dos alunos, presentes nas atividades propostas, desenvolveram as atividades com aparente interesse e bom desempenho.

#### **5.4.2.4. Considerações a respeito da categoria *opinião sobre as atividades***

Os dados, relativos à opinião de algumas professoras, revelaram que os alunos participantes da intervenção pedagógica, revelaram-se autônomos pela forma como interagiram entre si durante o processo, desde a realização das atividades até a apresentação do trabalho final. Eles conseguiram pesquisar e selecionar informações. E, nesse sentido, aproximara-se do que Jonassen (2007) chama de *pensamento criativo*.

A definição do conceito de autonomia, neste contexto, está alinhada à descrição de Alencar Jr, et al. (2018, p. 180) os quais afirmam que “o conceito de autonomia é profundo e intimamente ligado à ética, com a priorização do respeito entre educandos e educadores, o estímulo à autonomia e respeito à dignidade que contribui na construção do ser mais gente”.

Criar uma cultura de prevenção na escola é educar toda a comunidade escolar, especialmente quando se trata de riscos virtuais. Nesse sentido, as professoras precisam agir conscientemente na orientação e prevenção destes perigos, incentivando a presença das TIC como ferramenta educativa nas atividades pedagógicas que também possam ser coordenadas pelos próprios alunos. Diante deste cenário, é possível perceber que algumas professoras estão alinhadas com o posicionamento de Silva, Prates e Ribeiro (2016, p. 17) para os quais “os professores devem buscar meios que motivem mais os seus alunos a aprender em por meio de novas metodologias e orientá-los para que as informações advindas desse momento”.

Durante a intervenção nas escolas, pode-se perceber, pelos relatos dos alunos, uma avaliação sobre os diversos aspectos relevantes quanto à prevenção aos riscos virtuais, dos quais destaca-se a sensibilização gerada pelo tema, a importância do assunto, o trabalho em grupo, a autonomia para realizar as atividades, a dinâmica na utilização das TIC e a aprendizagem para a vida.



Constatou-se, a partir destes relatos, deve-se propor diversas situações semelhantes aos alunos, pois eles alegaram a ausência de atividades pedagógicas, especialmente sobre temas relacionados ao cotidiano.

Os dados referidos parecem demonstrar que houve certas influências por parte deste pesquisador, principalmente quanto ao pensamento crítico e criativo dos alunos, a partir das atividades sugeridas e também quanto à colaboração entre eles, visto que ocorreu uma aprendizagem em conjunto. Porém, o trabalho em equipe, realizado pelos alunos, está alinhado com a discussão de Pereira e Freitas (2012, p. 5) os quais afirmam aquilo que esperam os educadores, especialmente quando os escolares estão envolvidos “nesta finalidade principal do trabalho em grupo que é obter a cooperação dos alunos entre si na realização de uma tarefa”.

Certamente deu-se um incentivo quanto à criação de competências, conhecimentos, e atitudes, através das quais esses alunos puderam idealizar novas estratégias educativas. Considera-se que uma geração inovadora está presente nas escolas e pronta para ser inserida na sociedade do conhecimento e da inovação. Acredita-se que atitudes como trabalho em equipe, autoconfiança, protagonismo e inserção em novas metodologias pedagógicas serão capazes de mudar, para melhor, a realidade do combate aos riscos virtuais. Nessa vertente, adota-se a afirmação de Moran (2012, p. 167) para quem "quanto mais avançam as tecnologias, mais a educação necessita de pessoas humanas, evoluídas, competentes, éticas”.

A seguir, apresenta-se as considerações finais deste estudo que apresenta como objetivo geral a elaboração de uma estratégia pedagógica de prevenção contra os riscos virtuais.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar o longo percurso deste estudo, apresentam-se as considerações finais, os trabalhos futuros e o desenvolvimento de uma proposta de atividade colaborativa entre alunos e a comunidade escolar, denominada estratégia CALIARI, um acrônimo, definida como a atividade em questão, a qual pode contribuir com a prevenção de riscos virtuais de crianças e adolescentes, a partir da utilização da Internet. Assim se traduz a estratégia a partir do acrônimo: estratégia **CALIARI** (Confronto **ALI**ando forças contra os **Riscos** da Internet).

O objetivo geral desta investigação foi criar uma estratégia pedagógica, com auxílio das TIC, para prevenção dos riscos virtuais que as crianças e os adolescentes enfrentam geralmente no ambiente escolar. Através desta estratégia, pretende-se combater os riscos aos quais, porventura, os alunos possam estar expostos no ambiente escolar. E para alcançar este objetivo, espera-se que os discentes gerem, de forma autônoma, seu próprio conteúdo informacional sobre o referido tema, sem a proibição quanto ao uso das TIC.

A pergunta norteadora deste investigador visa a responder à seguinte questão: *se existem riscos, quais são os que crianças e adolescentes, em idade escolar, podem enfrentar usando as TIC*. Na opinião das professoras do Ensino Fundamental, participantes desta investigação, é possível afirmar que sim, existem riscos quanto à utilização das TIC nas escolas em que atuam. Alguns riscos foram classificados em categorias, conforme a frequência com que foram encontrados nas escolas participantes, os quais podem ser comprovados a seguir.

A primeira categoria observada trata-se da **exposição corporal**, risco que não se restringiu somente ao envio de fotos do tipo *nudes*, mas também ocorre a distribuição de vídeos íntimos, produzidos dentro da escola. Ousa-se dizer que este hábito está se tornando normal e, dessa forma, o aluno tenta se diferenciar dos colegas e assim ganhar fama. Para isso, vale até exibir partes íntimas do corpo ou, em alguns casos, o aluno é inocente, pois acha que seu ato não é tão grave.

Já a **cedência de informações pessoais** constituiu-se um risco aparentemente invisível e silencioso, além de, na maioria das vezes, ser mais recorrente nas redes sociais, comum em postagens entre os jovens e adolescentes.

Nesse sentido, principalmente os escolares acabam passando informações pessoais aos seus interlocutores que as tornam públicas, podendo ficar sempre disponíveis a consultas por pessoas mal-intencionadas que a elas tiverem acesso. E quando essas informações revelam sua rotina detalhadamente, não só doméstica, mas da vida pessoal como um todo, podem causar constrangimentos e/ou prejuízos materiais.

Outro importante risco é o **encontro com pessoas estranhas**, pertinente ao propósito de se conseguir contato corporal, principalmente com crianças e adolescentes. Este fato atualmente tornou-se comum nas redes sociais, pois existem várias ferramentas que facilitam a marcação de encontros casuais, como por exemplo, o *Tinder*, que está cada vez mais popular. Embora os usuários devam contar com idade superior a 18 anos, para acessar aplicativos para esse fim, a maioria pode ser simulada por qualquer criança, independentemente de sua idade. Essa situação foi considerada por muitas professoras do Ensino Fundamental como um sério problema para a segurança física das crianças e dos adolescentes.

O **cyberbullying** é um risco que foi evidenciado pelas, nas escolas pesquisadas a cultura de certos alunos ridicularizarem seus pares. Através do acesso às redes sociais, por meio dos seus aplicativos de mensagens, cada vez mais alunos são estimulados a realizar certos contatos virtuais, em princípio com os colegas da escola, que segundo essas professoras, passaram a ser frequentes, apesar de toda a vigilância por parte delas.

Em relação aos alunos, as professoras apontaram o risco **comportamentos divergentes** como uma situação problemática, pois crianças e adolescentes costumam apresentar um modo de agir diferente quando estão utilizando as TIC, às quais eles não estão habitualmente acostumados. E, ainda, porque demonstram certo prazer durante sua exposição nas redes sociais, e isso não condiz com a realidade cotidiana desses escolares. A vida *online* pode ser muito atraente para os alunos, pois eles, virtualmente, podem se passar por quem quiserem, e isso pode se constituir um perigo virtual.

O risco **isolamento social** foi apontado pelas docentes como a utilização excessiva das TIC pelos alunos que preferem conversar com seus colegas através das redes sociais, mas não conseguem manter um relacionamento real com os colegas em sala de aula, muito menos com as professoras, especialmente quando estão desconectados da Internet. A preocupação das professoras, quanto a essa realidade, torna-se cada vez maior que outras situações do dia a dia

na escola, pois, muitas vezes, os alunos perdem a oportunidade de conhecer novas pessoas, mas aceitam estabelecer contatos virtuais ao menos no ambiente escolar.

Independentemente da classificação das professoras, para este investigador não há comportamento dos alunos mais ou menos importantes, há situações de risco, e isso já parece muito grave.

Salienta-se, ainda, que os dados colhidos apontam efetivamente para os riscos descritos, isso na opinião das professoras, e não na dos alunos. Inclusive, conforme as docentes, muitos alunos não sabem e não fazem ideia dos perigos que correm ao acessarem as TIC no ambiente escolar.

Inicialmente procurou-se conhecer quais são os riscos virtuais, presentes na realidade de crianças e adolescentes em idade escolar, metodologia que contribuiu para desenvolver ações de sensibilização específicas para cada escola participante, ou seja, observando-se cada contexto e estabelecendo-se uma estratégia de trabalho pedagógico, apropriado para cada escola. Uma contribuição importante foi o fato da maioria das professoras (67,24%) lecionarem em somente uma escola. Desta forma, pelo fato das professoras estarem presentes no dia a dia da escola e conhecerem seus alunos, bem como determinados fatos que porventura ocorressem ou pudessem ocorrer no seu ambiente escolar, acabavam por contribuir com a eficácia no processo de identificação dos riscos virtuais, tornando-se evidente para elas uma situação de risco, o que, para a maioria das pessoas, passava despercebida, ou não se considerava uma preocupação da escola.

Outro risco muito referido pelas professoras, foi nomeado como **realização de desafios impostos por desconhecidos**. Esta constatação as levou a uma nova prática, por meio da qual tem se promovido a exposição midiática de crianças e adolescentes. Elas perceberam, a partir desta ação, que os escolares são incentivados por terceiros a participar de desafios que induzem à automutilação ou ao suicídio. Lista-se, alguns destes desafios, tais como: "Jogo da Baleia Azul", "Bird Box Challenge" ou "Desafio Momo", que os alunos, devido a sua natural curiosidade, por força, desta exposição perigosa, estimulam o interesse de suas vítimas. Ao detectarem estes desafios, as professoras tiveram a comprovação de que crianças e adolescentes expostas a esses riscos, apagam, isto é, passam a não reconhecer a linha que separa a vida real e do mundo virtual. Estes desafios, segundo as avaliações das referidas docentes, atraem crianças e adolescentes porque existe uma falsa sensação de que esses desafios geram uma sensação de

empoderamento e prazer em vencer o desafio estipulado. Neste sentido, constata-se que esse não é o único risco envolvendo os escolares mas é um dos mais assustadores instrumentos estes que podem causar muitos incidentes físicos e/ou psicológicos, alguns já registrados inclusive pela mídia em geral<sup>47</sup>, mas que continuam tendo repercussão em diversas redes sociais.

De acordo com a situação mencionada, surge também outro risco, a **consulta de sites impróprios**, relativos a conteúdos que geram dúvidas, ou seja, que podem conter tanto verdades como inverdades. A realidade dos alunos demonstrou que os alunos não conseguem pesquisar sites confiáveis ou redes sociais que apresentem informações reais, seguras e verdadeiras.

Verificou-se, através dos dados analisados, que muitos alunos estão preocupados com sua popularidade nas redes sociais, com a quantidade de *likes*, ou em compartilhar qualquer assunto, seja qual for a fonte. Mesmo nas pesquisas relativas a trabalhos escolares, em que utilizem a Internet, sabem procurar pelos assuntos, no entanto, os mesmos discentes não possuem informações básica sobre o tema a ser investigado. Parece que lhes falta maturidade e capacidade para verificar se a informação desejada é realmente verdadeira. Isso significa que crianças e adolescente são presas fáceis num universo tão abrangente como se constitui a Internet.

Em outra vertente, há que se analisar os dados resultantes da formação das professoras, especificamente com relação ao tema riscos virtuais. O maior dos entraves para essa foi a falta de tempo, alegada pelas próprias docentes, em virtude das diversas tarefas do cotidiano e, principalmente, por elas considerarem a determinação escolar acerca do cumprimento do conteúdo programático de uma turma específica. Mas os relatos apontaram para a necessidade de uma formação continuada acerca da temática riscos virtuais.

Durante a análise dos dados, evidenciou-se a necessidade de uma capacitação das professoras, a se efetivar por meio da metodologia da e-oficina, na modalidade EAD, como forma

---

<sup>47</sup> Desafios na Internet têm levado jovens a situações perigosas e à morte (2018). Jornal Folha de Campo Largo: 03 de Setembro de 2018. Fonte: <http://www.folhadecampolargo.com.br/noticias/geral/desafios-na-internet-tem-levado-jovens-a-situacoes-perigosas-e-a-morte-41611>.

Jogos Mortais. (2018). Jornal Tribuna de 14 de março de 2018. Fonte: <https://www.tribunapr.com.br/cacadores-de-noticias/centro/jogos-mortais/>

Após morte de criança, onda de desafios na Internet preocupa médicos e pais (2018). Notícias site bol.com.br de 08 de fevereiro de 2018. Fonte: <https://noticias.bol.uol.com.br/ultimas-noticias/entretenimento/2018/02/08/apos-morte-de-crianca-onda-de-desafios-na-internet-preocupa-medicos-e-pais.htm?cmpid=copiaecola>

de conciliar as diversas atividades diárias dessas docentes nas respectivas escolas das professoras, além da realização de seu afazeres pessoais, aliados aos estudos propostos a se realizarem através da plataforma virtual EAD. Para isso foram proporcionadas diversas atividades *online*, através do AVA *Moodle*. Por ocasião da e-oficina, deram-se momentos enriquecedores por meio da troca de experiências sobre assuntos pertinentes aos riscos virtuais.

Através da análise dos dados, tornou-se possível perceber que houve motivação das referidas professoras, as quais participaram da e-oficina como forma de acesso ao conhecimento, especialmente por se tratar de uma seara do interesse dos alunos, ou seja, os perigos virtuais. E por meio dessa capacitação, as docentes poderiam orientá-los de uma maneira eficiente, pois levaram em consideração a crescente utilização das TIC nas escolas. Nesse sentido, muitas professoras afirmaram que lhes falta conhecimento sobre riscos virtuais, demonstrando interesse pela referida formação, voltada para o uso seguro, ético e responsável das TIC por parte de seus alunos.

Pelas razões já apresentadas nos parágrafos anteriores, entende-se que os dados demonstraram a importância de uma das possíveis maneiras de se realizar a formação dessas professoras, principalmente para ajudá-las a preparar suas tarefas pedagógicas por meio das TIC, cujo fim último seja melhor interagir com seus alunos em sala de aula. Essa capacitação, portanto, pode contribuir para atualização dos seus possíveis conhecimentos tecnológicos, e assim orientarem corretamente e auxiliarem de forma segura seus alunos em eventuais situações de risco, geralmente provocadas pelo uso das TIC nas escolas. Nesse sentido, as professoras precisam estar suficientemente preparadas para procurar, encontrar e trocar informações corretas a respeito de diversos temas, principalmente nas redes sociais, onde há muitas incoerências argumentativas, apresentadas por pessoas adversas. As professoras, portanto, precisam estar bem subsidiadas teoricamente, para se revelarem seguras nas suas intervenções pedagógicas, e orientar seus alunos a não se deixarem levar por informações falsas a respeito dos riscos virtuais.

No que diz respeito à questão *como estimular o pensamento crítico das professoras do Ensino Fundamental com objetivo de aprofundar as informações referentes aos riscos na utilização das TIC?* Os dados mostraram que algumas professoras são contrárias à utilização de *smartphone* no ambiente escolar, justificando que o uso desse tipo equipamento aumentaria a possibilidade de gerar desconfortos em relação a alguns riscos, nomeados anteriormente, dentre eles, a consulta de *sites* impróprios e a desconcentração em sala de aula. Constatou-se, também, que a

insegurança de algumas professoras, ao utilizar as TIC em sala de aula, está atrelada à forma de manusear tais equipamentos. E, por conta disso, há controvérsia quanto aos conceitos sobre esse tema dentro da própria escola, visto que algumas docentes são inovadoras, enquanto outras são tradicionais por darem ênfase a um conteúdo enciclopédico sem relação com a realidade do cotidiano dos alunos. Algumas professoras insistem em não utilizar os meios digitais por diversos motivos, dentre eles a resistência ao novo e a falta de informações sobre como utilizá-los.

Já aquelas que são totalmente liberais, nas devidas oportunidades, assumem a postura de mediadoras, esforçando-se para construir, juntamente com os alunos, sua autoaprendizagem.

Existem ainda outros motivos que podem ser considerados como o medo do desconhecido e a preocupação em perder a autoridade, pois certas professoras não se sentem capazes de transmitir informações coerentes a respeito de um tema específico como riscos virtuais.

Ainda durante a análise dos dados desta investigação, percebeu-se pelos relatos o desejo das professoras que não participaram da intervenção pedagógica, de também aprofundarem seus conhecimentos e obter informações a respeito da utilização das TIC, principalmente como ferramenta para combater os riscos virtuais, e assim não ficarem desatualizadas. Muitas admitiram que não conseguem acompanhar sozinhas a evolução das TIC. Entretanto, elas reconhecem que seus alunos revelam maior facilidade ao manusearem as diversas tecnologias da atualidade.

Sobre a evolução das TIC, pode-se constatar que, para algumas professoras, a experiência em participar da referida intervenção pedagógica enriqueceu suas práticas diárias e os maiores favorecidos foram os alunos que passaram a expandir seus conhecimentos através do contato com as TIC.

Durante a intervenção pedagógica e o desenvolvimento das atividades pedagógicas, algumas professoras observaram a existência de colaboração entre as equipes, tanto em sala de aula quanto fora dela. Cabe ressaltar que esse compartilhamento não surgiu de forma natural, mas foi necessário que condições fossem criadas, por exemplo, a utilização das TIC para a criação de grupos no *WhatsApp* para troca de ideias sobre os riscos virtuais nas redes virtuais.

No que diz respeito a esta questão, durante a análise dos dados surgiu um caminho-para responder como desenvolver o pensamento crítico das professoras. Nesse sentido, durante a



reunião escolar, verificou-se que ocorreram algumas ações a respeito dessa sensibilização, resultando na realização de certas atividades e apresentação de trabalhos, realizados pelos alunos. A finalidade foi aproximar os pais da escola, a fim de se dar uma atividade colaborativa entre eles e filhos, resultando na troca de conhecimentos que refletissem o uso seguro da Internet no ambiente escolar. Essa interação proporcionou uma integração entre a escola e a família. Verificou-se, portanto, que, nessa ocasião, de fato houve o compartilhamento de informações sobre o uso responsável e ético das mídias virtuais, valorizando-se o conhecimento e a aprendizagem dos alunos.

Outro aspecto importante a destacar foi que essa escola vem cumprindo seu papel na sociedade, ao divulgar informações a respeito de um tema atual, não só para os alunos, mas também para os pais que podem contar com a escola para aprender sobre a cultura digital e, ao mesmo tempo, observar de perto a educação dos seus filhos quanto ao uso seguro da Internet, considerando-os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

Considera-se que a troca de informações, observada durante a intervenção pedagógica entre os alunos e seus pais, facilitou a aprendizagem coletiva a respeito dos riscos. E, conseqüentemente, estas atividades voltadas para a utilização das TIC, podem auxiliar as professoras quanto ao estímulo do seu pensamento crítico, para que se dê elaboração de novas atividades as quais possam contribuir para o aprendizado no que diz respeito aos riscos virtuais.

As atividades realizadas, portanto, provocaram a reflexão de todos os envolvidos e potencializaram certos conhecimentos, adormecidos nos participantes, afloraram de forma positiva em relação à forma de se utilizar as tecnologias, além de conscientizá-los da necessidade do exercício da cidadania. Destaca-se, ainda, a este respeito, que a referida atividade não teve como alvo somente os alunos, os pais e as professoras, mas sim, constitui-se uma proposta de trabalho que envolveu toda a comunidade escolar, com o intuito de se fazer um uso consciente das TIC a partir do ambiente escolar. No caso dos alunos, promoveu-se uma cultura quanto ao uso seguro da Internet para que eles combatam, preventivamente, riscos virtuais que eventualmente podem ser encontrados em diversas situações de uso das TIC. Esta constatação, por torna-se objeto desta pesquisa, será complementada na sequência, que versa em torno da categoria *como superar a tendência dispersiva, por parte das crianças e adolescentes, proporcionada pelo uso das TIC no ambiente escolar e propiciar um ambiente informacional.*

Os dados desta investigação, após analisados, permitiram constatar que, para responder a referida questão, deve-se inicialmente criar uma cultura de troca de experiências entre as professoras sobre a utilização das TIC no ambiente escolar. Sobre este ponto de vista, as professoras, em alguma medida, revelam a cultura de ajuda mútua, que justifica seu desempenho no importante papel educativo. Devido a isso, foram desenvolvidas estratégias para formação ética dos alunos, as quais podem ser compartilhadas sem prejudicar as metas estabelecidas por cada professora no que diz respeito ao conteúdo programático.

Uma das evidências que os dados revelaram é que a inovação de práticas pedagógicas, aplicada sob intervenção pedagógica, faz com que os alunos saiam da monotonia cotidiana das atividades escolares. Por outro lado, ainda existem algumas professoras que estão preocupadas apenas em ministrar o conteúdo curricular e alegam não dispor de tempo suficiente para ministrar certos conteúdos significativos para a vida. Porém, o que ficou claramente identificado foi a necessidade dos alunos receberem conteúdos significativos e consciência de sua cidadania em prol da sociedade.

Durante a realização das atividades pedagógicas, também ocorreu um debate entre os alunos, o que acabou despertando tanto a curiosidade como o interesse deles em aprender sobre o assunto riscos virtuais. Ao mesmo tempo, os discentes impuseram-se um desafio sobre como realizar as atividades pedagógicas sem auxílio das professoras. Logo, ficou evidente o empoderamento e a autonomia desses alunos, traduzidos no exercício de apresentar diversas formas de sensibilização quanto à utilização das TIC.

Quando refere-se à autonomia de crianças e adolescentes, impõe-se a eles o papel de protagonistas de uma atividade voltada para a solução de problemas reais, ou seja, que haja participação ativa e construtiva dos discentes tanto no ambiente escolar como na sociedade atual. Os dados analisados, portanto, mostraram claramente que é necessário fazer-se uso da criatividade dos próprios alunos para que estes possam trabalhar conteúdos referentes a diversos conteúdos escolares e também o tema proposto sobre o uso da Internet.

Somente desta forma as crianças e os adolescentes, além de se apropriarem de conteúdos sobre o uso adequado das TIC, também podem se tornar capazes de criar seu próprio conteúdo a esse respeito, o que facilitarem esse trabalho, a ser compartilhado em diversos momentos de

suas vidas estudantis, porque desde o Ensino Fundamental foram atores principais das em atividades voltadas para a consciência cidadã quanto ao uso das TIC.

Este estudo também reflete a importância da pergunta sobre como preparar o aluno para a atualidade. E, para isso, levou-se em consideração as opiniões e impressões a respeito de um assunto do cotidiano dos escolares. Verificou-se que, se a escola respeita a opinião dos alunos, em relação a como são ministradas as aulas, certamente isso será um passo importante para o desenvolvimento de futuras ações, tais como as referentes à utilização das TIC, para que os meios virtuais contribuam no seu aprendizado, possibilitando a independência desses alunos em relação à professora e no que diz respeito a práticas que costumam ser realizadas em sala de aula.

A utilização das TIC não significa, necessariamente, que os alunos superaram definitivamente a dispersão. No entanto, considera-se que seja possível aos discentes superarem essa tendência dispersiva. E isso pode se dar a partir da implementação de práticas pedagógicas que despertem o interesse dos educandos, de acordo com suas necessidades atuais, e desde que o papel da professora seja o de aumentar o gosto pelo tema em discussão, a fim de conquistar a atenção de crianças e adolescentes contemporâneos.

No que diz respeito à escolha de *que didática utilizar para impulsionar práticas colaborativas para a prevenção de riscos em crianças e adolescentes*, destaca-se que, com o auxílio das TIC, existe muitas formas para desenvolver um trabalho como este, mas isso depende porém, das professoras estarem preparadas e cientes de seu compromisso neste aspecto pedagógico.

Após a análise dos dados, deduziu-se que, por parte das professoras, torna-se necessário buscar dinâmicas eficientes para envolver os alunos nos trabalhos em equipe, mas diferentemente daqueles que eles estão acostumados, ou seja, apenas a se agruparem, por meio de uma estratégia corriqueira que não os motive, isso não basta para promover um processo de ensino e aprendizagem eficaz. Diferentemente do que vinha acontecendo, pode-se verificar que esse fato não se repetiu na apresentação dos trabalhos propostos e finalizados durante as atividades pedagógicas, mediadas pelas TIC.

Considera-se necessária uma reflexão a respeito da organização das atividades escolares de modo que o *smartphone* não seja apenas um aparelho de divertimento para os alunos durante

as atividades pedagógicas, mas sim que lhes permita obter um conteúdo informacional relevante. Os alunos, por sua vez, ao serem estimulados, podem criar e recriar um mundo de possibilidades se utilizarem o espaço adequado para o uso responsável das Tecnologias. Para isso, é preciso envolvê-los em atividades criativas, estimulando a sua motivação natural. Os resultados deste estudo mostram que, através das atividades pedagógicas significativas, torna-se possível criar maneiras de envolver os discentes num trabalho eficiente por meio das TIC. E que durante processo de aprendizagem, os alunos se inteiram dos riscos virtuais e, de forma eficiente, possam descobrir outros possíveis riscos, comuns nas redes sociais.

Antes do fim deste estudo, salienta-se a necessidade da professora observar seus alunos para saber quais as TIC eles mais apreciam, ou em quais aplicativos eles revelam habilidade para manuseá-los. Também deve incentivar trabalhos em grupo para que seus alunos usem sua criatividade e criar seus próprios aplicativos e troquem informações a respeito dos costumeiros riscos a serem encontrados nas redes sociais. Ainda os estudantes precisam ser informados que informações acerca dos riscos virtuais ainda não são encontradas em livros didáticos, por isso é fundamental que a professora saiba orientá-los sobre estas questões.

Depois de finalizadas as atividades propostas por este investigador, percebeu-se que, a aprendizagem dos participantes, adquirida sobre o uso seguro das tecnologias, ultrapassou a expectativa de aquisição dos conhecimentos tradicionais, além de promover desenvolvimento pessoal desses alunos como cidadãos.

Em relação à categoria *como pensar o uso seguro das TIC sem restringir sua utilização* considera-se que, a partir dos vários trabalhos apresentados pelos alunos, durante e após o desenvolvimento de cada intervenção pedagógica, os alunos revelaram elevada sensibilização, aparentemente estimulada pelas docentes, o que se tornou uma possibilidade positiva para se obter sucesso nas atividades mediadas pelas TIC.

Não se pode afirmar que existe garantia ou confiabilidade quanto ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas virtuais, apresentadas a crianças e adolescentes, para que estes permaneçam totalmente seguros no ambiente escolar. Também não é possível afirmar que novos riscos quanto ao uso das TIC não possam existir (ou vir a existir) ou por ocasião do acesso às redes sociais. Deve haver uma conscientização sobre o uso responsável das TIC nas escolas, pois somente ações pontuais vão resolver consideravelmente o problema da falta de critérios para a

utilização responsável da Internet nas escolas. Esta é uma das razões para que as atividades pedagógicas sejam desenvolvidas sob sensibilização e reflexão acerca dos assuntos a serem abordados. Mas o uso seguro, ético e responsável das TIC também dependerá de cada aluno. Crianças e adolescentes precisam estar cientes de que os riscos existem e estão presentes no seu cotidiano.

Destacamos que a proibição ao uso das TIC no ambiente escolar, não faz mais sentido na era globalizada que vivemos. Impor regras rígidas de bloqueio de acesso sem ouvir o que as crianças e os adolescentes têm a dizer, acaba limitando o aluno quanto à sua autonomia.

Constatou-se, entretanto, que a liberdade quanto ao uso das TIC, por parte dos alunos, serviu para criar alguns conteúdos inovadores, o que gerou neles o senso de responsabilidade. Segundo depoimentos de certas professoras, elas mesmas puderam aprender com crianças e adolescentes, protagonistas nas atividades, pode significar sucesso no manuseio das TIC.

Destaca-se também que, no decorrer das atividades realizadas, foram identificadas várias evidências de assimilação do conhecimento pelos alunos. Existiu, portanto, aprendizagem e houve a sensibilização por parte das professoras para que eles ajam como cidadãos éticos e conscientes, e ainda de forma reflexiva e autônoma. Durante as atividades propostas por este pesquisador, houve coerência entre o falar e o fazer dos discentes no que diz respeito à elaboração das diversas atividades com a utilização das TIC.

Destaca-se, por essas e outras razões já apontadas, os significantes conhecimentos, obtidos durante a produção desta tese, tanto para a vida profissional como pessoal deste autor, razão para ter migrado da área das Ciências Exatas para a das Ciências da Educação.

Pode-se garantir, entretanto, que não foi uma tarefa fácil, porém foi um desafio que, com o passar do tempo, tornou-se apaixonante, devido ao processo de superação deste pesquisador. Dentre as experiências realizadas, estão as diversas conversas com professoras que revelaram muitas experiências inovadoras ao relataram as vivências do seu fazer pedagógico.

Além disso, esta pesquisa exigiu importantes e necessárias leituras das obras-referência da autoria de renomados estudiosos contemporâneos, os quais revelam a importância do processo de ensino e aprendizagem, desde que traduzidos por fazeres responsáveis e conscientes.

Destaca-se, especialmente, o porquê da escolha do campo de ação docente que foi ensino público de algumas regiões do Estado de Santa Catarina.

Quanto às perspectivas para o futuro, pretende-se participar de congressos específicos da área de educação e também divulgar os resultados desta investigação nas redes sociais, assim como, em diversos espaços da Universidade do Estado de Santa Catarina, tais como o laboratório de pesquisa *LabEduSex*, em jornais catarinenses, especialmente nos da região onde situam as escolas nas quais foram realizadas as atividades propostas pela presente pesquisa.

Todas essas formas de divulgação podem servir como uma forma de proliferação dos resultados obtidos nesta investigação. Ao mesmo tempo, será dado um retorno às professoras diretamente envolvidas neste trabalho, como forma de agradecimento pela participação, colaboração e ensinamentos, uma vez que elas foram peças fundamentais para o desenvolvimento e os resultados significativos deste estudo.

Ressalta-se que as reflexões, realizadas durante a e-oficina, foram de grande importância, pois discutiu-se acerca das rápidas mudanças do mundo tecnológico, considerando-se que já não há garantias de que, em breve, as circunstâncias sejam exatamente as mesmas, ou que haverá mudanças a vida profissional daquelas participantes. Neste sentido, uma nova edição da e-oficina foi implementada a partir de uma sessão de desafios pedagógicos, a constituir-se em um estímulo ao trabalho virtual em equipe, a fim de proporcionar novas oportunidades de interação entre os participantes.

Como estratégia inovadora, recomenda-se às professoras, e por conseguinte aos alunos, o desenvolvimento de um aplicativo para dispositivos eletrônicos portáteis, com a finalidade de advertirem crianças e adolescentes a estarem alertas quanto aos perigos e vantagens do mundo *online* antes de acessarem à Internet ou ingressarem nas redes sociais.

Outra estratégia é a produção de um vídeo tutorial para orientar as professoras interessadas, a ser distribuído nos *gadgets* e compartilhado nas redes sociais. Também pretende-se elaborar, em conjunto com as docentes e gestoras escolares, algumas diretrizes que regulem o comportamento social e ético dos alunos, a serem apresentadas antes deles participarem de atividades educativas nas redes sociais. Além disso, a sugestão deste investigador propor um dia de combate simbólico contra os riscos virtuais no ambiente escolar, visto que no dia da *Internet*

*segura no Brasil*, oficialmente comemorado dia 5 de fevereiro, a maioria das escolas públicas estavam em período de recesso.

Objetiva-se também realizar campanhas com crianças e adolescentes para sensibilização para o uso responsável da Internet, na qual elas possam criar seu próprio conteúdo interativo, utilizando com consciência os *gadgets*, para assim manterem o respeito por si próprios e por todos os outros usuários.

Considera-se que a realização desta pesquisa não seja o fim de um trabalho educativo pleno, mas apenas mais uma etapa vencida. Assim como as crianças nascem e crescem, esta investigação também crescerá em muitos aspectos, entre eles, e um dos mais importantes, é a divulgação de informações sobre certas maneiras de se prevenir dos riscos virtuais na Internet. Nesse sentido, vale a pena alertar para um fato: devido à rápida evolução tecnológica, este campo de modalidade de pesquisa poderá ter resultados diferentes.

Porém, novas investigações em relação ao tema devem surgir, conforme refere Ramos (2005, p. 276) ao afirmar que "na investigação, como em quase tudo na vida, o fim é só um ponto de partida para outros inícios".

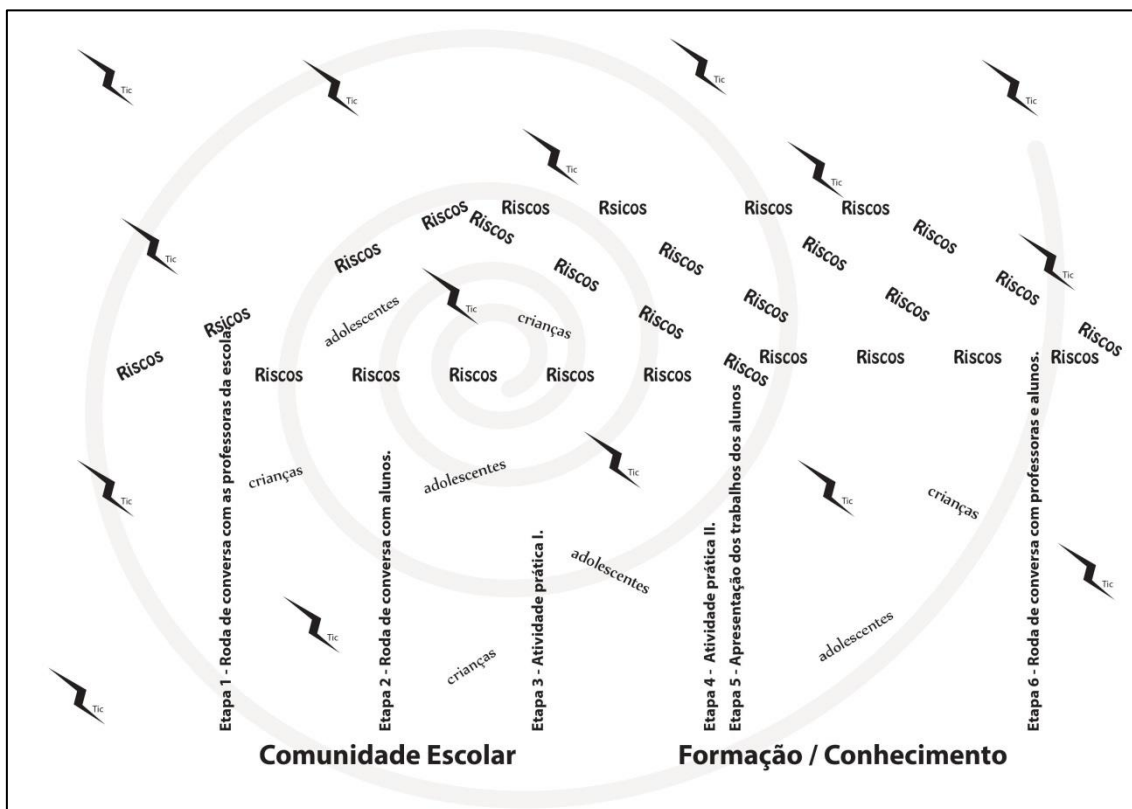
O produto desta tese, portanto, é uma proposta de atividades colaborativas, para a prevenção dos riscos virtuais em situações de utilização das tecnologias nas escolas, e que doravante passam a ser orientadas pela estratégia de **CALIARI**.

Esta estratégia tem como intuito aliar forças para sensibilizar crianças e adolescentes em relação aos riscos virtuais que podem ocorrer com a utilização não segura de alguns dispositivos eletrônicos na Internet, especificamente no ambiente escolar, em princípio voltado para a realidade cultural da região onde se realizou a investigação.

A referida estratégia também deve auxiliar, de forma criativa e original, toda comunidade quanto ao uso das tecnologias, e resolver sua preocupação no que diz respeito ao envolvimento dos alunos ao usarem as TIC por meio da Internet. Desta forma, o principal intuito é disponibilizar a referida estratégia a quaisquer professoras, para que muitas delas possam replicar esta alternativa nas respectivas escolas, conforme está descrito com detalhes nos apêndices (vide Apêndice 20).

Antes do final desta pesquisa, apresenta-se, na figura 18, a representação gráfica da estratégia CALIARI.

Figura 18 – Figura que ilustra a estratégia CALIARI.



Fonte: Esquema ilustrativo, elaborado pelo pesquisador (2019).

Destaca-se as palavras **Crianças e adolescentes** estão localizadas dentro do ambiente, significam a razão da existência da escola.

A palavra **Riscos** que dá contorno a construção representa que, mesmo isoladas em locais como a escola ou sua residência as crianças e adolescentes correm riscos virtuais.

O formato em **espiral**, que consta como fundo, tem como objetivo dar um sentido de movimento à referida figura, para sugerir que se trata de uma estrutura a qual se contrapõe a um movimento estático. Indica que os predadores estão em constante mudanças de estratégias para envolver suas vítimas. Além disso, essa visão faz supor que os riscos virtuais são dinâmicos e podem mudar a qualquer momento.

As **paredes** ao entorno da construção, ou seja, o alicerce, são compostas das etapas que desenvolvemos na intervenção pedagógica, sendo, as rodas de conversa com professoras e depois



com os alunos, as Atividades Práticas I e II, a apresentação dos trabalhos dos alunos e as rodas de conversas com professoras e alunos que correspondem a sensibilização a respeito de como se proteger dos riscos virtuais.

Na Base desta estratégia temos as palavras **Comunidade escolar, Formação / Conhecimento**, indicam que tanto a escola, quanto a família dão a base para crianças e adolescente no sentido de prevenir em relação aos riscos, dando ênfase em como sensibilizar para os perigos que possam vir a acontecer.

Como uma forma de prevenção, saliento que é importante envolver toda a comunidade escolar, para que todos os envolvidos nas atividades educativas estejam conscientes acerca dos riscos virtuais.

Ao finalizar-se este trabalho, considera-se alcançado o principal objetivo desta investigação, qual seja, a identificação de possíveis riscos, presentes na Internet, aos quais podem estar expostos crianças e adolescentes de certas escolas de algumas regiões do Estado de Santa Catarina, especialmente quando estes são mediados pelas TIC, durante as atividades escolares, sob orientação de suas professoras. Algumas estratégias pedagógicas, propostas por este investigador, visaram à conscientização de adolescentes e crianças quanto aos riscos virtuais, a fim de torná-los cidadãos responsáveis e críticos.

Constata-se, portanto, que esta pesquisa chegou a bom termo, conforme expectativa deste pesquisador, ao considerar que, doravante esta tese deve tornar-se um importante instrumento a ser adotado por professoras, gestores e toda comunidade escolar. Também há de se tornar um meio de contribuir com a educação em geral, visto que o processo de ensino e aprendizagem dos dias atuais já não pode apartar-se das novas TIC.



## REFERÊNCIAS

- Alves, E. Silva, B. Gilioli, S & Brito G. (2018). *Estratégia de formação de professores com foco na literacia digital docente*. Anais do XV Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância – ESUD; IV Congresso Internacional de Educação Superior à Distância. Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. – 12. ed. – Natal: SEDIS- UFRN.
- Aaker, D.A., Kumar, V., & Day, G.S. (2004). *Pesquisa de Marketing*. Rio de Janeiro: Atlas.
- Alarcão, I. (2011). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Alencar Jr, J. C. et al. (2018). Metodologias ativas de aprendizagem no desenvolvimento da autonomia do educando. Org. Gadotti, M., Antunes, A. Abreu, J. e Padilha, P.R.P. *A escola dos meus sonhos*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Almeida, A. & Gouveia, P. (2016). *Cyberbullying: O papel dos pais, da família e da escola*. In I Patrão & D Sampaio. Dependências online. O Poder das Tecnologias. (pp. 75 – 95). Lisboa: FACTOR.
- Almeida, A. T, de, & Gouveia, P. (2016). *Cyberbullying: O papel dos pais, da família e da escola*. Lisboa: Informática Ltda.
- Almeida, L., & Freire, T. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Almeida, O. C. S. (2007). *Evasão em Cursos à Distância: validação de instrumento, fatores influenciadores e cronologia da desistência*. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília).
- Amado, J., Matos, A., Pessoa, T., & Jager, T. (2009). *Cyberbullying: Um desafio à investigação e à formação*. Interações, (pp. 301-326). Disponível em <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/360/1/M16.pdf>. Acesso a 15 de setembro de 2018.
- Andrade, M.M. (2009). *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. São Paulo: Atlas.
- Aninger, L. (2007). *Gerenciando conflitos*. Disponível em: [http://www.linhadireta.com.br/novo/livro/parte4/artigos.php?id\\_artigo=16](http://www.linhadireta.com.br/novo/livro/parte4/artigos.php?id_artigo=16)>. Acesso em: 18 Nov. 2018.
- Azevedo, J. (2013). *Como se tece o (in) sucesso escolar: o papel crucial dos professores*. Anais do III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes do III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. (2008). Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.childhood.org.br/publicacao/anais-iii-congresso-mundial-de-enfrentamento-da-exploracao-sexual-de-criancas-e-adolescentes.html>. Acesso a 06 de março de 2018.
- Ball, S. J. (2002). *Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade*. Revista Portuguesa de Educação, v.15, (pp. 3-23).
- Bany, M. A. (1973). *La dinamica de grupo en la educacion: la conducta colectiva en las clases de primeira e segunda enseñanza*. Madrid: Aguilar.
- Barbosa, M.V & Fernandes, N.A.M. (2017). *Políticas públicas para formação de professores e seus impactos na educação básica*. Revista Em Aberto, Brasília, v. 30, nº 98, (pp. 15-20).
- Barbosa, G. C.; Guimarães, M. M. de; Borges, L. M., & Santos, A. G. dos. (2014). *Tecnologias Digitais: possibilidades e desafios na Educação Infantil*. <http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128152.pdf>. Acesso em 05 de dezembro de 2018.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barretto, E. S. (2016). *Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos*. Revista Brasileira de Educação.
- Barreto, J.I.F. & Lima, M.A (2017). *Suicídio e o jogo da baleia azul analisados na perspectiva de anomia de Émile Durkheim*. Revista de Sociologia, Antropologia e Cultura Jurídica | e-ISSN: 2526-0251. Brasília, v. 3, nº 1, (pp. 121 – 136).
- Barros. C. T. L. (2018). *Direito à informação x proteção de dados pessoais: a publicação de decisões judiciais em casos de pornografia envolvendo crianças e adolescentes*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/12558>. Acesso a 23 de janeiro de 2019.
- Barros, S. D. et al. (2009). *O papel dos pais e educadores na formação dos jovens quanto ao uso ético e construtivo da internet*. Disponível em: [www.mackenzie.com.br/fileadmin/Graduacao/EE/.../o\\_papel\\_dos\\_pais.pdf](http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Graduacao/EE/.../o_papel_dos_pais.pdf). Acesso a 18/01/2019.
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Belsey, B. (2005). *Cyberbullying: An emerging threat to the always on generation*. Disponível em <http://www.cyberbullying.ca>. Acesso a 10 de agosto de 2018.
- Bernardi, L. A. (2004). *Manual de Formação de Preços – Políticas, Estratégias e Fundamentos*. São Paulo: Atlas.

- Boff, S. O. & Fortes, V. B. (2014). *A Privacidade e a Proteção dos Dados Pessoais no Ciberespaço como um Direito Fundamental: perspectivas de construção de um marco regulatório para o Brasil*. Revista Sequência: estudos jurídicos e políticos, v. 35, n° 68, p. 109-127.
- Borges, F.T & Silva, C.C. da. (2017). *Análise Temática Dialógica como método de análise de dados verbais em pesquisas qualitativas*. Revista Linhas Críticas, Brasília, DF, v.23, n° 51, p.245-267, jun. a set. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/28451/20063> Acesso a: 21 de outubro de 2018.
- Bortolazzo, S. F. (2012). *Nascidos na era digital: outros sujeitos, outra geração*. XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP – Campinas.
- Bortolazzo, S.F. (2016). *O sujeito digital multitarefa: entre tecnologias e educação*. Revista Educ.&Tecnol. Belo Horizonte, v. 21, n°. 10, (pp. 9-19).
- Botton, A. F. (2017). *Educação em rede JC: Metodologia para formação continuada de professores no uso das TIC*.
- Brasil (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Câmara dos Deputados, Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n° 9394, 20 de dezembro de 1996. Obtido em 06 de março de 2018, de [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)
- Brasil (2006). *Lei de Diretrizes e Bases*. Lei n° 11.274/2006, de 06 de fevereiro de 2006. Obtido em: 03 de abril de 2018, de <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11274-6-fevereiro-2006-540875-publicacaooriginal-42341-pl.html>.
- Brasil (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC.
- Brasil (2015). *Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n°. 02/2015, aprovado em 9 de junho de 2015 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC/CNE.
- Brasil (2017). *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*. <http://ideb.inep.gov.br/resultado>. Acesso em 09 de abril de 2018.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). (pp. 77-101).
- Bretan, M. E. A. N. (2012). *Violência Sexual contra crianças e adolescentes mediada pela tecnologia da informação e comunicação: Elementos para a prevenção vitimal*. Tese doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Brito, R. Rodrigues, A.L. & Costa, F. (2016). A relação entre a Escola e as TIC: que desafios? In Ivone Patrão e Daniel Sampaio. *Dependências online: O poder das tecnologias*. Lisboa: Pactor. (pp.53-74).
- Brügelmann, H. (2015). *Didática da sala de aula: entre abertura e estruturação*. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n° 2, (pp. 349-374).
- Buckingham, D. (2003). *Crescer na Era das Mídias: após a morte da infância*. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis. 2006. Título original: *After the death of childhood: growing up in the age of electronic media*.
- Buckingham, D. (2006). Is there a digital generation? In D. Buckingham e R. Willett (Eds.), *Digital generations - Children, young people, and new media* (pp. 1-13). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Taylor Francis Group.
- Buckingham, D. (2007). *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Loyola.
- Bzuneck, J. A. & Guimarães, S. E. R. (2010). A promoção da autonomia como estratégia motivacional na escola: uma análise teórica e empírica. In: Boruchovitch, Bzuneck, J. A.; Guimarães, S. E. R. (Org.). *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Vozes, (pp. 43-70).
- Cabral, M. S. P, (2016). *#Naoesqueceocelular: pais, filhos e smartphones*. Dissertação de Mestrado Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19506> Acesso a 13 de novembro de 2016.
- Caetano, H., Miranda, G. L & Soromenho, G. (2010). *Comportamentos de risco na internet: um estudo realizado numa escola do ensino secundário*. Revista Latinoamericana de Tecnologia Educativa – RELATEC, (pp. 167-185). <http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php?journal=relatec>, Acesso em 15 de novembro de 2018. 9 (2),
- Calvão, F. U. (2016). *Anotação [Acórdão do Tribunal da Relação de Évora – Regulação das Responsabilidades Parentais e Cibercrime- 25 de junho de 2015]*. Fórum de Proteção de Dados ISSN 2183-7066. n° 2, (pp. 134-135).
- Câmara, R. H. (2013). *Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações*. Revista Interinstitucional de Psicologia, 6(2), jul-dez. p. 179-191 Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2017.
- Campeiz, A.F, (2017). O sentido da escola na perspectiva dos adolescentes imersos à tecnologia digital.
- Campos, R. (2011). *Identidade, imagem e representação na metrópole*. Lisboa: Mundos Sociais.
- Candau. V.M (1997). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes.

- Canongia, C., & Mandarino, R. (2009). *Segurança cibernética: o desafio da nova Sociedade da Informação*. Parceria. Estratégica. Brasília, DF., v.14 n° 29, jul-dez, (pp.21-46).
- Carvalho, C. R. de. (2017). *As tecnologias móveis na escola e o trabalho docente: as contribuições de uma pesquisa intervenção na formação continuada de professores da educação básica*. Tese de doutorado -Presidente Prudente.
- Casanova, M.P. (2013). *Avaliação da Formação Contínua de Professores. Formação Profissional: Investigação Educacional sobre teorias, políticas e práticas*. Lisboa: EDUCA/Secção Portuguesa da AFIRSE. (ISBN: 978-989-8272-17-1)
- Castells, M. (1999). *A Sociedade em Rede*. RJ: Paz e Terra.
- Cedro, P.E. P. & Morbeck, L. L. B. (2018). *Tecnologias de Informação e Comunicação no Âmbito da Educação em uma Sociedade Contemporânea*. Revista Multidisciplinar e de Psicologia. (pp.420 a 432).
- CGI.br. (2016). *Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2015*. São Paulo: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR./ São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil.
- CGI.br. (2017). *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC educação 2017*. São Paulo: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR./ São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil.
- Chaves, E. O. C.O. & Setzer, W. (1988). *Uso de Computadores em Escolas: Fundamentos e Críticas*. São Paulo: Scipione.
- Chen, Q. & YAN, Z. (2016). *Does multitasking with mobile phones affect learning? A review*. *Computers in Human Behavior*.
- Cheng, Y. C. (2003). *School leadership and three waves of education reforms*. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), (pp. 417-443).
- Coelho, P. M. F. (2012). *Os nativos digitais e as novas competências tecnológicas*. *Revista Texto Livre Linguagem e Tecnologia*, Minas Gerais, v. 5, n° 2, (pp. 88-95).
- Cohen, E. G. & Lotan, R. A. (2017). *Planejando o trabalho em grupo*. 2. ed. Porto Alegre: Penso.
- Comazzetto, L. R., Perrone, C. M., Vasconcelos, S. J. L., & Gonçalves, J. (2016). *A geração Y no Mercado de trabalho: um estudo comparativo entre gerações*. *Revista Psicologia: ciência e profissão*, 36, (pp. 145-157).
- Costa, A. S., Pereira, G.R. (2017). *Tecnologia Educacional na Educação Inclusiva*. *Redin - Revista Educacional Interdisciplinar*.
- Costa, R.M & Patrão, I. (2016). As relações amorosas e a Internet: Dentro e fora da rede. In. ORG Ivone Patrão e Daniel Sampaio. *Dependências online: O poder das tecnologias*. Lisboa: Pactor. (pp. 117 – 132).
- Coutinho, C. P. (2013). *Análise de conteúdo da comunicação assíncrona: considerações metodológicas e recomendações práticas*. *Educação, Formação & Tecnologias*, 6 (1), (pp. 21-34).
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Craven, S. (2009). *Deconstructing perspectives of sexual grooming: Implications for theory and practice*. Disponível em: <https://curve.coventry.ac.uk/open/file/fa74d106-b7a5-2d5f-8feb-0b10440e2791/1/cravencomb.pdf>.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Cunha, A.C. (2007). *Formação de professores: a investigação por questionário e entrevista: um exemplo prático*. Vila Nova de Famalicão: Magnólia.
- Cunha, J. & Nejm, R. (2016). *“Manda Nudes”: Oportunidades e riscos relacionados aos direitos sexuais de crianças e adolescentes na Internet*.
- David, C. M. Silva, H. M. G. da, Ribeiro, R., & Lemes, S. de S. orgs. (2015). *Desafios contemporâneos da educação*. São Paulo: UNESP.
- Davis, S. & Nixon, C. L. (2013). *Youth Voice Project: Student Insights into Bullying and Peer Mistreatment*. Champaign, IL: Research Press, conforme citado em Magid, L. (11 de novembro de 2013). Disponível em <http://www.safekids.com/2013/11/13/preventing-and-recovering-from-bullying-what-works-and-what-doesnt/> Acesso a 20 de novembro de 2018.
- Demo, P. (2007). *O porvir: desafio das linguagens do séc. XXI*. Curitiba: IBPEX.
- Diogo, R. C. (2016). *Formação continuada de professores e a apropriação das tecnologias de informação e comunicação: o percurso de uma intervenção formativa*. Tese de doutorado Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br:8443/jspui/handle/123456789/3008>. Acesso a 14 de setembro de 2017.
- Dourado, F. L. (2016). *Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios*. *Educação & Sociedade*, vol. 36, núm. 131, abril-junho, (pp. 299-324).
- Duque, T, Pereira, C., & Leal, D. (2017). *Baleia azul: uma nova forma de comportamentos auto lesivos*. Comunicações e Conferências. Amadora, 08 de junho de 2017.

- Epstein, R. (2007). *Paraíso da enganação*. Viver Mente & Cérebro, 14 (171 pp. 94-97).
- Esteves, M. (2006). A análise de conteúdo. In J. A. Lima, & J. A. Pacheco (Orgs.). *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora. (pp. 105-126).
- Falcão, P.M.P., & Mill, D. (2018). *A criança e seu fascínio pelo mundo digital: o que o discurso nos revela*. Revista Tecnologia e Sociedade. ISSN: 1984-3526. v. 14, n° 30, p. 136-153, jan./abr. Disponível em <https://periodicos.utfrpr.edu.br/rts>. Acesso em 10 de agosto de 2018.
- Fantoni, A. (2017). *Autorrepresentação de adolescentes porto-alegrenses no Instagram*. Dissertação de Mestrado Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10923/10701>. Acesso a 15 de agosto de 2018.
- Farias, L.& Monteiro, T. (2012). *A identidade adquirida nas redes sociais através do conceito de persona*. Trabalho apresentado no XIX Prêmio Expocom, na UNIFOR, Fortaleza.
- Fava, R. (2014). *Educação 3.0: Aplicando o Pdca nas Instituições de Ensino – 1ªed*. São Paulo: Saraiva.
- Fernandes, E. R. (2019). *A proteção de dados de crianças e adolescentes no Brasil: um estudo de caso do YouTube*. Dissertação de Mestrado Universidade Federal de Juiz de Fora - Bahia. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10246>. Acesso a 10 de novembro de 2019.
- Fernandes, I. R. & Tavares, M. J. (2015). *A tecnologia como instrumento motivacional no processo da aprendizagem em sala de aula*. Disponível em [www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/enletrarte/article/download/9971/7552](http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/enletrarte/article/download/9971/7552). Acesso em 18 de dezembro de 2018.
- Ferreira, C.A. (2007). *A avaliação no cotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, P. & Monteiro, A. (2009). *Riscos de Utilização das TIC*. Eduser - Revista de Educação, 1(1), (pp. 88-99).
- Figueirêdo, M.A.C., Nascimento, E.S, Silva, J.R. (2006). *Metodologia de oficina pedagógica: uma experiência de extensão com crianças e adolescentes*. Revista Eletrônica de Extensão Cidadã, v. 2.
- Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. São Paulo: Artmed.
- Fonte, L. (2008). *A influência das novas formas de comunicação no desenvolvimento sócio-emocional das crianças*. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0405>. Acesso a 15 de novembro de 2018.
- Freire, L. G. L. (2009). *Auto-regulação da aprendizagem*. Ciências & Cognição. Rio de Janeiro, vol 14 (2), (pp.276-286).
- Freire, P. (1993). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (1999). *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione.
- Garcia C.M. (1999). *Formação de professores – Para uma mudança educativa*. Porto: Editora Porto.
- Garcia, E. S. de B., Silva, I. M. da, Zanon, T., Henicka, O. T. da S. & Freire, E. J. (2012). *Creche: abrigo de crianças ou espaços de educação infantil?* Revista Eletrônica REFAF, v. 1, n° 2. ISSN: 2238-5479.
- Gatti, B. A. (2012). *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber.
- Gatti, B. A. (2016). *Formação de professores: condições e problemas atuais*. Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 1, n° 2, p. 161-171.
- Gatti, B. A. (2017). *Didática e Formação de professores: Provocações*. Cadernos de Pesquisa v.47 n° 166 (pp. 1150-1164).
- Gerhardt, T.E., & Silveira, D.T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: UFRGS.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Goldenberg, M. (1997). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record.
- Gonçalves, B.G. & Nuernberg, D. (2012). *A dependência dos adolescentes ao mundo virtual*. Revista de Ciências Humanas, Florianópolis, Volume 46, n° 1, (pp. 165-182).
- Gouveia, B. L. & Robalo, A. (2016). *As competências em TIC para professores: estudo da proposta UNESCO de 2008*.
- Gorza, M. S.(2017). *Entre o Real e o Virtual: representações sociais de Internet para sujeitos de duas gerações*. Dissertação de Mestrado Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. Espírito Santo. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/9063>. Acesso a 24 de outubro de 2018.
- Gorzoni, S. P., & Davis, C. (2017). *O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes*. Cadernos de Pesquisa, 47(166), (pp. 1396-1413).
- Grossi, M.G.R., et al. (2014). *A utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nas Redes Sociais pelos Universitários Brasileiros*. Texto Digital, Florianópolis, v. 10, n° 1, p. 4-23, jan./jul. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2014v10n1p4/27423>. Acesso em: 28 de dezembro de 2018.

- Grossi, M. G. R., Lopes, A.M, de Jesus, P. M. & Galvão, R. R. O. (2014). *A utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação nas redes sociais pelos universitários brasileiros*. Texto Digital, Florianópolis, v. 10, nº 1, p. 4-23, jan./jul. 2014. ISSN: 1807-9288. <http://dx.doi.org/10.5007/1807-9288.2014v10n1p4>.
- Guerin, C.S, Priotto, E.M.T.P. & Moura, F.C. (2018). *Geração Z: A influência da tecnologia nos hábitos e características de adolescentes*. Revista Valore. Rio de Janeiro:
- Guilheri, J., Andronikof A. & Yazigi, L. (2017). *Brincadeira do desmaio": uma nova moda mortal entre crianças e adolescentes. Características psicofisiológicas, comportamentais e epidemiologia dos 'jogos de asfixia'*. Revista Ciência & Saúde Coletiva, 22(3). (pp.867-878). DOI: 10.1590/1413-81232017223.14532016
- Guisso. L. (2017). *Segurança digital: avaliação do nível de conhecimento da população sobre os riscos de segurança atrelados ao uso da internet na região de Bento Gonçalves*. Dissertação de mestrado em Sistemas de Informação, Campus Universitário da Região dos Vinhedos- Universidade de Caxias do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/3081/Leonardo%20Guisso.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 23 de novembro de 2018.
- Hernández Prados, M. Á. & Solano Fernandez, I. (2007). *Cyberbullying, um problema de aceso escolar*. RIED, v. 10: 1, (pp. 17-36).
- Hernandes, R. M. R. (2018). *Da sala presencial à sua extensão no Moodle: criação, participação e potencialidades do ambiente virtual*. Tese de doutorado Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-21112018-103411/pt-br.php> Acesso a 10 de janeiro de 2019.
- Hughes, J., Daniels, N. & Vermeersch, J. (2014). *Atividades com tecnologias para crianças dos 3 aos 12 anos. Proposta para Professores e Educadores*. [https://www.researchgate.net/publication/301200024\\_Atividades\\_Com\\_Tecnologias\\_para\\_crianças\\_dos\\_3\\_aos\\_12\\_anos\\_propostas\\_para\\_professores\\_e\\_educadores](https://www.researchgate.net/publication/301200024_Atividades_Com_Tecnologias_para_crianças_dos_3_aos_12_anos_propostas_para_professores_e_educadores) Disponível em Acesso a 22 de agosto de 2018.
- Imbernón, F.; Neto, S. A. & Fortunato, I. (2019). *Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas*. São Paulo.
- Indalécio, A. B. & Ribeiro, M. G. M. (2017). *Gerações Z e Alfa: os novos desafios para a educação contemporânea*. Revista UNIFEV: Ciência & Tecnologia, v. 2, (pp. 137-148).
- Intercom – *Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação*. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2012/resumos/R32-1497-1.pdf>. Acesso em 07 de novembro de 2018.
- Júnior, C. C. M. C., Lima, F. A., Conceição, I. A., Souza, W.A. & Konrad, M. R. (2016). *O gerenciamento das relações entre as múltiplas gerações no mercado de trabalho*. Educação, Gestão e Sociedade,6(21).
- Júnior, C. P. (2018). *Formação docente frente às novas tecnologias: desafios e possibilidades*. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 24, nº 47, (pp. 189-210).
- Junior, S. C. A. (2015). *Construção de um espaço público de formação*. In: Silva Júnior, C. A.; Gatti, B. A.; Mizukami, M. G. N.; Pagotto, M. D. S.; Spazziani, M. L. (Org.). Por uma revolução no campo da formação de professores. São Paulo: Unesp. p. 133-148.
- Kenski, V. M. (2004). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 4ª ed. Campinas: Papirus.
- Kitzinger, J. (2006). Grupos focais com usuários e profissionais da atenção à saúde. In: POPE, C. & MAYS, N. *Pesquisa qualitativa na atenção à saúde*. Porto Alegre: Artmed.
- Klein, T. A. da Silva. (2003). *Sexualidade, adolescência e escola: Uma abordagem interdisciplinar*. IV Encontro Nacional de pesquisa em Educação e Ciências. Bauru, São Paulo. Disponível em [http://abrapecnet.org.br/atas\\_enpec/ivenpec/Arquivos/ORAIS.pdf](http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/ivenpec/Arquivos/ORAIS.pdf) Acesso em 6 de agosto de 2018.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: Introduction to its Methodology*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Lancaster, F.W. (2004). *Indexação e resumos*. Brasília: Briquet de Lemos.
- Lemos, A., & Josgrilberg, F. (2009). *Comunicação e mobilidade: aspectos socioculturais das tecnologias móveis de comunicação no Brasil*. Salvador: EDUFBA.
- Lewis, I., & Pamela. M. (1987). *So You Want to do Research: A Guide for Teachers on How to Formulate Research Questions*. Edinburgh: The Scottish Council for Research in Education.
- Lima, E. L.F. (2016). *A formação docente a distância: uma investigação sobre o programa de formação continuada mídias na educação e suas implicações*. Tese de doutorado Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande - Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br:8443/jspui/bitstream/123456789/2791/1/Eduardo%20Lu%C3%ADs%20Figueiredo%20de%20Lima.pdf> Acesso a 15 de fevereiro de 2017.
- Lima, F. S. de & Zago, N. (2018). *Desafios Conceituais e Tendências da Evasão no Ensino Superior: a realidade de uma Universidade Comunitária*. Revista Internacional de Educação Superior, v. 4, nº 2, (pp. 366–386).
- Lima, J. A. de. (2013). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. Revista Portuguesa de Pedagogia. 47-I, (pp.7-29).

- Livingstone, S. (2017). *Plataforma Educação & Participação*. Entrevista de Sonia Livingstone. Obtido em: 12 de março de 2018, de <https://www.YouTube.com/watch?v=Sinor1KKUCo>
- Livingstone, S., & Bober, M. (2004). *Taking up Online Opportunities? Children's Uses of the Internet for Education, Communication and Participation*. E-Learning, 1, 395-419. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/elea.2004.1.3.5> . Acesso em 15 de dezembro de 2018.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E.J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A., & Folkvord, F. (2017). *Maximizing Opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation*. Journal of Communication, doi:10.1111/jcom.12277
- Mallmann, C. L. (2016). *Cyberbullying, estratégias de coping e esquemas iniciais desadaptativos em adolescentes*. Dissertação de Mestrado Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6587> Acesso a 10 de janeiro de 2018.
- Marconi, M.A., & LAKATOS, E.M. (2002). *Técnicas de pesquisa: planejamento, execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Marconi, M.A., & LAKATOS, E.M. (2003). *Fundamentos da metodologia científica*. 5 ed. SP: Atlas.
- Martins, J.S.M. (2018). *Adultos, smartphones e crianças pequenas. Um estudo sobre famílias midiáticas*. Tese de doutorado Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/39863/39863.PDF>. Acesso a 17 de fevereiro de 2019.
- Martins, J. L. & Silva, B. (2014). *A construção da autonomia no processo educativo: o que pensam os participantes de um curso de especialização em coordenação pedagógica*. Revista e-Curriculum, São Paulo, n° 12v. 02maio/out. 2014, ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso a 20 de dezembro de 2018.
- Mattar, J. (2010). *Games em educação: como os nativos digitais aprendem*. São Paulo: Pearson.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EDUSER: revista de educação, 2(2), (pp. 49-65).
- Mello, G. N. (2000). *Formação inicial de professores para educação básica: uma (re)visão radical*. Revista São Paulo em Perspectiva, n°14, pp. (98-110).
- Melo, A. M., & Werz, M.C.G. (2018). *Informática na educação e práticas extensionistas: interação universidade escola em perspectiva*. In: *Tecnologia e educação [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir*. José Armando Valente, Fernanda Maria Pereira Freire e Flávia Linhalis Arantes. – Campinas, SP. NIED/UNICAMP.
- Miranda, M.J.C. (2018). *Formação inicial e continuada de professores: uma experiência articuladora dos saberes docentes*. Congresso Nacional de Educação, ISSN2176-139. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26304\\_12654.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26304_12654.pdf). Acesso a 10 de dezembro de 2018.
- Miskolci, R. (2011). *Novas conexões: notas teórico-metodológicas para pesquisas sobre o uso de mídias digitais*. Revista Cronos: Pós-Graduação Ciências Sociais. UFRN, Natal, v. 12, n° 2, (pp. 09-22).
- Montano T., & Simões A. (2012). *Refletindo sobre riscos a partir da experiência no terreno*. In: Ponte, C. Jorge.A, Simões. J.A, & Cardoso. D.S(org). *Crianças e Internet em Portugal. Acessos, usos, riscos, mediações: Resultados do inquérito europeu EU Kids Online*. Coimbra: Minerva.
- Monteiro, A. (2013). *Tem é de ser de mim!": novas tecnologias, riscos e oportunidades na perspectiva das crianças*. (Tese de doutoramento). Braga. Universidade do Minho.
- Monteiro, E. R., Ribeiro, P. E., Azar, F. A. P. & Marques, S. (2016). *Gestão de conflitos entre gerações: ampliação de um estudo*. Revista Caribeña de Ciencias Sociales.
- Monteiro, M.R.M. & Pereira, K.T.A. (2018). *Educação a Distância na era Digital: perspectivas para pensar os novos atores virtuais - nativos e imigrantes digitais*. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias.
- Moraes, M.C. (1997). *Informática Educativa no Brasil: uma história vivida, algumas lições aprendidas*. Revista Brasileira de Informática na Educação, n° 1, set., (pp. 19-44).
- Morais, E. P. & Carvalho, L. (2012). *Aprender com as TIC: caso de estudo*. In 7ª Conferência Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información. Madrid. ISBN 978-989-96247-6-4. Associação Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/8002/1/CISTI%202012%20publicado.pdf> Acesso a 120 de novembro de 2018.
- Moran, J. M. (2000). *Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias*. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm> Acesso a 10 de dezembro de 2018.
- Moran, J. M. (2012). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas, SP: Papirus.
- Moran, J. M. (2013). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf). Acesso a 20 de dezembro de 2018.
- Moran, J. M. (2013). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus.
- Moreira, J.de O., Lima, N.L, Stengel, M., Pena, B. F. & Salomão, C.S. (2017). *A exposição do amor na internet: público ou íntimo?* Arquivos Brasileiros de Psicologia. Rio de Janeiro.



- Morgado, J. C. (2018). *O estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Moura, A. B. F. (2014). *Reflexões docentes sobre os caminhos que se entrelaçam com o fazer do professor bacharel na educação superior: (Re) conhecimento da experiência*. Tese de doutoramento. Teresina. Área Educação da Universidade Federal do Piauí.
- Moura, S. L. S., Monteiro, J. P. & Moura, R. A. (2019). *Aprendizado e competências, uma difícil relação entre construir o conhecimento e parcos investimentos em recursos para educação*. Anais do VI CIMATech – 22 a 24 de outubro de 2019, FATEC-SJC, São José dos Campos – São Paulo.
- Mussio, R. A. P. (2017). *A geração Z e suas respostas comportamental e emotiva nas redes sociais virtuais*. Dissertação (mestrado) Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. Rio Claro-São Paulo.
- Nejm, R. (2016). *Exposição de si e gerenciamento da privacidade de adolescentes nos contextos digitais*. Tese de doutorado Universidade Federal da Bahia. Disponível em: [https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/20994/1/Tese\\_Rodrigo%20Nejm\\_RI.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/20994/1/Tese_Rodrigo%20Nejm_RI.pdf) Acesso a 15 de maio de 2018.
- Nogueira, J.C. (2016). *Sites de “Obaid”: o que incomoda as crianças na internet*. Dissertação de Mestrado Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC\\_RIO-1\\_b2e7bb30e1be2daa6e9958d65227a2cb](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_RIO-1_b2e7bb30e1be2daa6e9958d65227a2cb). Acesso a 10 de março de 2018.
- Novaes, S. (2018). *Perfil geracional: Um estudo sobre as características das gerações dos veteranos, baby boomers, X, Y, Z e Alfa*. Anais do VIISINGEP. São Paulo–São Paulo.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- O’Neill, B., & Laouris, Y. (2013). Chapter 10 - Teaching Internet Safety, Promoting Digital Literacy. The Dual Role of Education and Schools. Em B. O’Neill, E. Staksrud, & S. McLaughlin, Toward a Better Internet for Children? Policy Pillars, Players and Paradoxes (pp. 193-209). Göteborg, Sweden: Nordicom.
- Ólafsson, K., Livingstone, S., & Haddon, L. (2014). *Children’s Use of Online Technologies in Europe. A review of the European evidence base. LSE, London: EU Kids Online*. Revised edition. (PDF) Children’s use of online technologies in Europe: a review of the European evidence base (revised edition). Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/313018278\\_Children%27s\\_use\\_of\\_online\\_technologies\\_in\\_Europe\\_a\\_review\\_of\\_the\\_European\\_evidence\\_base\\_revised\\_edition](https://www.researchgate.net/publication/313018278_Children%27s_use_of_online_technologies_in_Europe_a_review_of_the_European_evidence_base_revised_edition). Acesso a 09 de setembro de 2018.
- Oliveira, A. N. & Barbalho, A. (2017). *Entre o WhatsApp e a praça da “família” relato de uma experiência teórico-metodológica*. Revista, Comunicação & Educação, ISSN 0104-6829, ISSN-e 2316-9125, Vol. 22, n°. 2, (pp. 85-94).
- Oliveira, D. L. (2018). *A conduta da vítima e o tratamento jurídico penal do revenge porn no Brasil*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Salvador. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28162> Acesso a 12 de abril de 2019.
- Oliveira, E. R. de., & Ferreira, P. (2014). *Métodos de Investigação: Da Interrogação à Descoberta Científica*. Porto: Vida Económica.
- Oliveira, G.L. (2018). *Expressão por meio de uma comunidade de prática: um estudo de caso em torno do Grupo de Educadores Google*. Tese de doutorado Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32392>. Acesso a 17 de março de 2019.
- Oliveira, J.K.C. de (2018). *Ambiente virtual de aprendizagem: elementos e ferramentas que influenciam a interação online*. Revista Docência e Cibercultura, Rio de Janeiro v.2 n°2. maio a Agosto. ISSN 2594-9004. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2018.31393>. Acesso a 18 de setembro de 2018.
- Papert, S. (1997). A família em rede: ultrapassando a barreira digital entre gerações. Lisboa: Relógio d'Água, traduzido. *A sociedade digital*. Tit. orig.: The connected family: bridging the digital generation gap.
- Pardal, L. & Lopes, E.S. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Paro, V.H. (2011). *Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado*. Educar em Revista, n° 41, Curitiba: UFP.
- Passero, G., Engster, N. E. W. & Dazzi, R. L. S. Dazzi. (2016). *Uma revisão sobre o uso das TICs na educação da geração Z*. Revista Novas Tecnologias na Educação. 14 n° 2.
- Patrão, I. & Huber, P. (2016). Os comportamentos e as preferências online dos jovens portugueses: o jogo online e as redes sociais. In. ORG Ivone Patrão e Daniel Sampaio. *Dependências online: O poder das tecnologias*. Lisboa: Pactor. (pp. 117 – 132).
- Peixoto, S.V. (2017). *A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação. Departamento de Educação, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/9437>. Acesso a 22 de junho de 2018.

- Pereira, B.T., & Freitas, M.C.D. (2012). *O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na prática pedagógica da escola*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>. Acesso a 13 de dezembro de 2018.
- Pereira, G.R., Varela, C.M., & Silveira, G.P. (2015). *O fenômeno do bullying homofóbico nas instituições de ensino: o direito à igualdade sexual e o princípio da dignidade da pessoa humana*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v.10, n. esp. Unesp - São Paulo.
- Pereira, S. & Eni, F. N. (2013). *Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social: articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar*. Aconchego-DF, Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000176&pid=S0101-6628201400010000900012&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000176&pid=S0101-6628201400010000900012&lng=pt). Acesso a 05 de agosto de 2018.
- Pimentel, F. S.C & Costa, C.J.S. (2018). *A cultura digital no cotidiano das crianças: apropriação, reflexos e descompassos na educação formal*. São Paulo.
- Piaget, J. (2013). *A Psicologia da Inteligência*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- Ponte, C. (2016). Um desafio dos tempos modernos: A Internet e as novas gerações. In *Dependências Online. O poder das tecnologias*, ed. Ivone Patrão e Daniel Sampaio, 1 - 19. ISBN: 978-989-693-060-8. Lisboa: Pactor.
- Ponte, C., & Vieira, N. (2007). *Promoção de comportamentos seguros na Internet – um estudo de caso*. Disponível em [http://www.fsch.uln.pt/eukidsonline/docs/EU\\_Kids\\_Online/docs/EUVersão170707.pdf](http://www.fsch.uln.pt/eukidsonline/docs/EU_Kids_Online/docs/EUVersão170707.pdf). Acesso a 15 de janeiro de 2018.
- Postman, N. (1999). *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia.
- Prensky, M. (2012). *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: SENAC.
- Quivy, R. (2013). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos F. R. S, Padilha M. I. C. S., Borenstein M. S, & Martins C, R. (2005). *A responsabilidade do pesquisador ou sobre o que dizemos acerca da ética em pesquisa*. Texto Contexto, n° 14, pp. (96-105).
- Ricoy, M. C., & Couto, M. J. V. da S. (2016). *Dispositivos móveis digitais e competências para a utilização na “sociedade do conhecimento”*. Convergência Revista de Ciências Sociais, n° 70. Universidade Autónoma do México, ISSN 1405-1435, UAEM, fevereiro-abril, (pp. 59-85).
- Rocha, V. K. O., Bittencourt, I.M., Desiderio, P. H. & Sobrinho, C.A. (2018). *Gerações e estilo de aprendizagem: Um estudo com alunos de uma universidade pública em Alagoas*. Revista E&G Economia e Gestão, Belo Horizonte, v. 18, n° 50.
- Rodrigues, A. L. (2017). *A Formação Ativa de Professores com Integração Pedagógica das Tecnologias Digitais*. Tese de doutoramento. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Rodrigues, D. M. S. A. (2015). *O uso do celular como ferramenta pedagógica*. Porto Alegre: UFRGS.
- Rodríguez, L. S. (2018). *Pornografia de vingança: vulnerabilidades femininas e poder punitivo*. Dissertação de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8055>. Acesso a 04 de março de 2019.
- Rodrigues, P.M. Lima, W. S.R & Viana, M.A.P. (2017). *A importância da formação continuada de professores da Educação Básica: A arte e ensinar e o fazer cotidiano*. v.3, n° 1. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/pdf/2017/09/3-A-IMPORT%C3%82NCIA-DA-FORMA%C3%87%C3%83O-CONTINUADA-DE-PROFESSORES-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-B%C3%81SICA-A-ARTE-DE-ENSINAR-E-O-FAZER-COTIDIANO-ID.pdf>. Acesso a 10 de outubro de 2018.
- Roldão, M.C. (2009). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. Lisboa, Portugal: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M.C. (2009). Que Educação Queremos para a Infância? In: I. Alarcão (Ed.). *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: CNE - Conselho Nacional de Educação. (pp. 176-197).
- Rüdiger, F. (2011). *As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores*. Porto Alegre: Sulina.
- Sabaityte, J. & Davidavicius, S. (2017). *Challenges and solutions of adopting public electronic services for the needs of Z generation*. InternationalJournal of Learning and Change. v. 9, n° 1.
- Salgado, K. R. & Prodócimo, E. (2016). *Bullying e cyberbullying: duas faces da mesma realidade*. <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/view/2934>, Sorocaba, SP, v. 42, n° 2, p. 375 – 393, dez. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/view/2934> Acesso em 15 de outubro de 2018.
- Sampaio J, Santos G.C, Agostini M., & Salvador A.S. (2014). *Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano*. Revista Interface, n° 18, (pp. 1299-1312).
- Sancovsch, B. & Kastrup, V. (2013). *Práticas de estudo contemporâneas e a aprendizagem da atenção*. Psicologia & Sociedade Belo Horizonte, v. 25, n° 1, p. 193-202. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v25n1/21.pdf>. Acesso a 11 de novembro de 2018.
- Santaella, L. (2010). *A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade*. São Paulo: Paulus.

- Santos, J.C.F. (2008). *O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa*. Revista ABEU, janeiro–junho, (pp.9–14). Disponível em <http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RU/article/view/66/113>. Acesso a 02 de outubro de 2018.
- Santos, A. M. (2017). *Depressão na Adolescência e o Papel da Escola em conjunto com a Família*. Pindamonhangaba-SP: FAPI Faculdade de Pindamonhangaba.
- Santos, B. R. dos, & Ippolito, R. (2011). *Guia escolar: identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes*. Seropédica, Rio de Janeiro: EDUR.
- Santos, L. L. de C. P. & Pereira, D. J. E. (2016). *Tentativas de padronização do currículo e da formação de professores no Brasil*. Cadernos CEDES, 36(100), (pp. 281-300). DOI: <https://doi.org/10.1590/cc0101-32622016171703>
- Santos, P. I. P. (2016). *Segurança informática: a importância para a segurança interna*. Dissertação de Mestrado Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24845/1/Dissertacao.pdf>. Acesso a 14 de agosto de 2018.
- Santos, I. C. dos et al. (2014). *Percepções sobre conflitos entre gerações no ambiente de trabalho: uma breve análise sobre os Baby bommers e gerações subsequentes*. Revista Científica Hermes, n° 11, (pp. 26-46).
- Santos, P. & Manteigas, J. (2010). *Internet Segura para Crianças. Guia para Pais e Educadores*. Lisboa: Lidel.
- Santos, V. L. (2018). *O uso das TIC por professores da rede pública: as contribuições de uma formação continuada*. Dissertação de Mestrado Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21751> Acesso a 30 de outubro de 2018.
- Santos, V. M. M. (2011). *Pontes que se estabelecem em educação sexual: um diálogo sobre a formação continuada e os saberes das práticas pedagógicas de professoras no Brasil e em Portugal*. Tese de doutorado. Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Em Educação: São Leopoldo. Rio Grande do Sul.
- Schreiber, F.C. de C. & Antunes, M.C. (2015). *Cyberbullying: para além dos muros das escolas*. V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente - Curitiba. Paraná. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20497\\_11411.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20497_11411.pdf). Acesso a: 12 de outubro de 2018.
- Schwieger, D. & Ladwig, C. (2018). *Reaching and Retaining the Next Generation: Adapting to the Expectations of Gen Z in the Classroom*. Information Systems Education Journal. V. 16, n° 3.
- Scremin F.de, & Wanzinack, C. (2017). *Sexting: Perigos na internet, um estudo de caso com uma amostragem de acadêmicos/as da Universidade Federal do Paraná*. Razón y Palabra. (pp.746-761, v.21).
- Setzer, V. W. (2014). *Efeitos negativos dos meios eletrônicos em crianças, adolescentes e adultos*. Disponível em <<http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/efeitosnegativosmeios.html>>. Acessado em 26 jan. 2018.
- Silva, A. A. R. (2015). *A participação das crianças na roda de conversa: possibilidades e limites da ação educativa e pedagógica na educação infantil*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia.
- Silva, F.L.G.R. da, Fernandes, S. R.S de, & Fleuri R. (2018). *Inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica problematização de práticas e de percepções de docentes, discentes e coordenadores*. RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara. (pp. 1265-1280, v. 13. n° esp. 2). DOI: 10.21723/riae.v13.nesp2.set2018.11643. Acesso em 15 de agosto de 2017.
- Silva, W.A. (2018). *(Re) pensar a formação docente com as tecnologias digitais no Ensino Fundamental: desafios contemporâneos*. Revista Docência e Cibercultura. Rio de Janeiro v.2 n° 2 p. 107, maio/agosto. 2018 ISSN 2594-9004. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2018.33409>. Acesso em 20 de agosto de 2018.
- Simões, M. J. & Augusto, F. R. (2019). *Expostos e duplamente vigiados: o caso do Facebook*. Revista Análise Social, n.230, pp.132-153. ISSN 0003-2573. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.31447/AS00032573.2019230.06>. Acesso a 28 de novembro de 2019.
- Skiliar, C. (2014). *Desobedecer a linguagem: educar*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Smith, G. S. (2009). *Como proteger seus filhos na Internet. Um guia para pais e professores*. Traduzido por A. Brezolin. Ribeirão Preto: Novo Conceito.
- Soares, J. de S., Menezes, I. O. & Maux, S. (2018). *Assédio sexual nas redes sociais: normas de conduta e políticas de prevenção nas plataformas digitais*. Intercom–Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste–Juazeiro –BA.
- Souza, G. (2017). *A criança em perspectiva: o olhar do mundo sobre o tempo infância*. São Paulo: Cortez, 2ª ed.
- Souza, J.S. (2019). *Brincar em tempos de tecnologias digitais móveis*. Tese doutorado. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação: Salvador. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28762>. Acesso a 12 de novembro de 2019.

- Souza, L. de O. (2016). *As TIC na formação docente: fundamentos para o design de objetos virtuais de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6815>. Acesso a 02 de outubro de 2018.
- Stengel, M. et al. (2018). *Geração, família e juventude na era virtual*. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, (v. 24, nº 2, pp. 424-441). Disponível em <http://ibict.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/18524/14040>. Acesso em 10 de dezembro de 2018.
- Tapscott, D. (2010). *A hora da geração digital: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos*. Rio de Janeiro: Agir Negócios.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Teixeira, H. (2018). *Os desafios da educação para as novas gerações: entendendo a geração Y*. Revista Acadêmica Eletrônica Sumaré. Sumaré-SP.
- Teles, L. F. (2015). *Dimensões da Aprendizagem Colaborativa no Design e Gerenciamento de Ambientes Online*. Rio de Janeiro, Artefactum – Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia, ISSN 19843852, nº 2. Disponível em: <http://artefactum.rafrom.com.br/index.php?journal=artefactum&page=article&op=view&path%5B%5D=780>. Acesso em 18 de dezembro de 2018.
- TIC Kids Online Brasil. (2017). *Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil 2016*. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. São Paulo. Comitê Gestor da Internet no Brasil.
- Timbane, S. A., AXT, M. & Alves, E. (2015). *O celular na escola: vilão ou aliado!* Nuevas Ideas en Informática Educativa, v. 8, (pp. 768-773).
- Triviños, A. N. S. (2008). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo. São Paulo: Atlas.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO. (2014). *Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf> Acesso a 09 de setembro de 2018.
- Unicef (1990). *Declaração Universal dos Direitos da Criança*. Disponível em [http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex41.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm). Acesso em 12 de agosto de 2018.
- Valente, J. A. (2002). *O computador na sociedade do conhecimento*. Campinas: Unicamp.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa, Portugal: Silabo.
- Vasconcelos, C.A. de & Oliveira, E. V. (2017). *TIC no ensino e na formação de professores: reflexões a partir da prática docente*. Revista Brasileira de Educação Superior, v. 3, nº 1.
- Vilas Boas, B. M. F. & Soares, S. L. (2016). *O lugar da avaliação nos espaços de formação de professores*. Cedes, Campinas, (pp. 239-254, v. 36, nº 99).
- Warschauer, C. (2001). *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Watson, M. W., Andreas, J. B., Fischer, K. W., & Smith, K. (2005). Patterns of risk factors leading to victimization and aggression in children and adolescents. In K. A. Kendaall-Tackett & S. M. Giacomoni (Eds.), *Child victimization: Maltreatment, bullying and dating violence: Prevention and intervention*. (pp. 12.1-12.23).
- Williams, A. L., & Merten, M. J. (2011). *iFamily: Internet and social media technology in the family context*. Family and Consumer Sciences Research Journal, 40, (pp. 150–170).
- Williams, K. C., & Page, R. A. (2011). *Marketing to the Generations*. Journal of Behavioral Studies in Business, 5 (1), (pp. 1-17).
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5ª ed. Porto Alegre: Bookman.
- Zanella, R.D, B. & de Lima, M. F. W. P. (2017). *Refletindo sobre os Fatores de Resistência no Uso das TICs nos Ambientes Escolares*. Scientia cum Industria. 5. (pp.78-89).
- Zanirato, S. H. et al. (2008). *Sentidos do risco: interpretações teóricas*. Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. [En línea]. Barcelona: Universidad de
- Zanocini, M. R. R. (2018). *Processos e percursos de aprendizagens: o protagonismo das crianças do Ensino Fundamental I por meio da TIC*. Dissertação de Mestrado Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba - PR. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1540>. Acesso a 15 de novembro de 2018.
- Zorzal, G. (2012). *Interação Virtual: Um estudo sobre o jogo online 'Club Penguin'*. Barcelona, Vol. XIII, nº 785, 25 de maio de 2008. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-785.htm>.

ANEXOS

Anexo 1 – Termo de uso de imagens e gravação de áudio dos participantes

**Autorização dos responsáveis para participar do Projeto “Tecnologias digitais em ambiente escolar no Estado de Santa Catarina no Brasil: conhecer e prevenir situações de risco para crianças e adolescentes”.**

Eu, \_\_\_\_\_, portador da Carteira de Identidade  
Nome do responsável  
número \_\_\_\_\_.  
Número da Carteira de Identidade

Residente na rua: \_\_\_\_\_ n°  
Endereço

Bairro: \_\_\_\_\_, Cidade: \_\_\_\_\_  
Bairro que o aluno reside Cidade

Autorizo meu/minha filho(a): \_\_\_\_\_ a  
Nome do Aluno  
participar das atividades que serão realizadas na escola, do projeto intitulado “Tecnologias digitais em ambiente escolar no Estado de Santa Catarina no Brasil: conhecer e prevenir situações de risco para crianças e adolescentes”. Este projeto tem o objetivo de informar as crianças e os adolescentes sobre possíveis riscos que a Internet pode representar em relação a questões como o acesso a conteúdo ilegais ou inapropriados, ou assédio por parte de possíveis pessoas, tanto na Internet como no *smartphone*, ou abuso de privacidade, ou incitamento a comportamentos nocivos, entre outros perigos. Autorizo também a divulgação de sons e imagens do meu/minha filho(a) somente para fins científicos. As atividades acontecerão na sala informatizada da Escola.

Nome do Pai ou da mãe ou do Responsável:  
\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2017. Assinatura:  
\_\_\_\_\_

Anexo 2 – Tela do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética: 70650617.5.0000.0118 –  
Aprovado pela Plataforma Brasil.

Você está em: Público > Confirmar Aprovação pelo CAAE ou Parecer

### CONFIRMAR APROVAÇÃO PELO CAAE OU PARECER

Informe o número do CAAE ou do Parecer:

Número do CAAE:  Número do Parecer:

*Esta consulta retorna somente pareceres aprovados. Caso não apresente nenhum resultado, o número do parecer informado não é válido ou não corresponde a um parecer aprovado.*

#### DETALHAMENTO

**Título do Projeto de Pesquisa:**  
Tecnologias digitais em ambiente escolar no estado de Santa Catarina no Brasil: conhecer e prevenir situações de risco em crianças e adolescentes

<b>Número do CAAE:</b> 70650617.5.0000.0118	<b>Número do Parecer:</b> 2284543	
<b>Quem Assinou o Parecer:</b> Renan Thiago Campestrini	<b>Pesquisador Responsável:</b> FABIO MANOEL CALIARI	
<b>Data Início do Cronograma:</b> 10/04/2017	<b>Data Fim do Cronograma:</b> 20/04/2019	<b>Contato Público:</b> FABIO MANOEL CALIARI

Anexo 3 – Comunicação interna, emitida pela Secretaria Municipal de Educação de São Bento do Sul para as professoras da rede pública de ensino para participarem da e-oficina.

## COMUNICAÇÃO INTERNA

Nº 024 /2017

DATA:  
22/02/2017

DE: SEMED – DEPARTAMENTO DE ENSINO

PARA: UNIDADES EDUCACIONAIS - ENSINO FUNDAMENTAL

ASSUNTO: FORMAÇÃO UDESC "Redes Sociais podem ser espaço de vulnerabilidade sexual de crianças e adolescentes?"

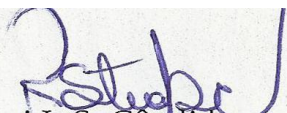
Prezado(a) Diretor(a)

A Secretaria Municipal de Educação, julgando necessário e importante o assunto citado, proposto pela UDESC, solicita divulgação à equipe escolar da formação *online*: "**Redes Sociais podem ser espaço de vulnerabilidade sexual crianças e adolescentes?**", com realização no período de 02 de março a 02 de maio de 2017.

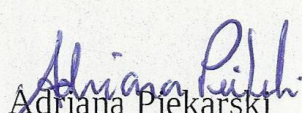
A formação destina-se aos professores do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental, Diretores, Coordenadores e Especialistas em Assuntos Educacionais.

A Inscrição deverá ser realizada no site: <https://eventos.virtual.udesc.br/>. A formação é 100% à distância, no AVA *Moodle*, com 60 horas/curso e certificação emitida pela UDESC. Gostaríamos que os profissionais fossem incentivados a participar desta importante formação, gratuita, acessível ao horário disponível e importante assunto para discussão e conhecimento.

Atenciosamente,



Rosemari I. S. Cândido  
Secretária de Educação



Adriana Piekarski  
Diretora de Ensino



## APÊNDICES

Apêndice 1 – Quadro dos métodos de recolha de dados, utilizados para responder as perguntas conforme cada objetivo da investigação.

<b>Objetivo Geral:</b> Criar uma estratégia pedagógica de prevenção aos riscos virtuais contra crianças e adolescentes catarinenses através da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, a partir da opinião das professoras do Ensino Fundamental.		
<b>Objetivo</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Método de recolha</b>
Identificar, de acordo com a opinião das professoras/es do Ensino Fundamental, se existem e quais são <b>as situações de riscos</b> virtuais, no ambiente escolar onde trabalham no Estado de Santa Catarina.	Quais são os riscos que, na opinião das professoras do Ensino Fundamental, as crianças e os adolescentes do Estado de Santa Catarina, correm no ambiente escolar ao acessar equipamentos tecnológicos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Questionário;</li> <li>✓ Grupo focal inicial;</li> <li>✓ Questionário;</li> <li>✓ Grupo focal inicial;</li> </ul>
Proporcionar a oportunidade às professoras de uma <b>formação continuada</b> no que tange a prevenção das situações de riscos virtuais, para crianças e adolescentes, no ambiente escolar.	Por que elaborar uma formação continuada para as professoras do Ensino Fundamental como espaço de debates e reflexões sobre as situações de riscos para crianças e adolescentes?	✓ Grupo focal inicial;
	Como elaborar uma formação continuada como espaço de debates e reflexões sobre as situações de riscos para crianças e adolescentes?	✓ Grupo focal inicial;
Elaborar <b>material pedagógico, por meio das</b> professoras, que permitam compreensão do tema em questão por crianças e adolescentes.	Como superar a tendência dispersiva, por parte das crianças e os adolescentes, proporcionada pelo uso das TIC no ambiente escolar e propiciar um ambiente informacional?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Grupo focal final;</li> <li>✓ Questionário;</li> <li>✓ Observação não participante (através de gravação de áudio)</li> </ul>

	Como estimular o pensamento crítico das professoras do Ensino Fundamental e o desejo de aprofundar as informações referentes aos riscos na utilização das tecnologias em sala de aula?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Questionário;</li> <li>✓ Grupo focal final;</li> <li>✓ Observação não participante (através de notas de campo e gravação de áudios)</li> </ul>
Verificar como as crianças e os adolescentes podem utilizar, de <b>forma autônoma</b> , as TIC sem correrem riscos.	Que didática utilizar para promover práticas colaborativas de prevenção de riscos contra crianças e adolescentes do Estado de Santa Catarina?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Grupo focal inicial;</li> <li>✓ Grupo focal final;</li> <li>✓ Questionário;</li> <li>✓ Observação não participante (através de vídeo e gravação de áudio).</li> </ul>
	Como garantir a interação segura das TIC sem restringir o seu uso?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Grupo focal final;</li> <li>✓ Observação não participante (através de notas de campo e gravação de áudio).</li> </ul>

Apêndice 2 – Cronograma do grupo focal inicial com professoras.

<b>Cronograma do grupo focal inicial com professoras</b>				
<b>Nome da Escola</b>	<b>Atividade</b>	<b>Horário</b>	<b>Período</b>	<b>Data da Realização</b>
ASJ	Grupo focal inicial	13h 30min	Vespertino	14.02.2017
COV	Grupo focal inicial	08h e 30min	Matutino	21.02.2017
EUA	Grupo focal inicial	15h e 30min	Vespertino	24.02.2017
LPR	Grupo focal inicial	10h e 15min	Matutino	24.02.2017
PHB	Grupo focal inicial	13h e 30min	Vespertino	17.02.2017
PHS	Grupo focal inicial	09:00 h.	Matutino	22.02.2017



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

Roteiro para o grupo focal inicial com professoras.

FÁBIO MANOEL CALIARI

PROJETO DE DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**TÍTULO:** Tecnologias digitais em ambiente escolar no Estado de Santa Catarina no Brasil: conhecer e prevenir situações de risco para crianças e adolescentes.

**ORIENTADORAS:** PROFESSORA DOUTORA MARIA ALTINA SILVA RAMOS e PROFESSORA DOUTORA VERA MÁRCIA MARQUES SANTOS

**Roteiro do grupo focal inicial - para professoras do Ensino Fundamental do quarto ao Nono Ano**

**Objetivo Geral:** Criar uma estratégia pedagógica de prevenção dos riscos virtuais para as crianças e adolescentes catarinenses através da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, a partir da opinião das professoras do Ensino Fundamental .

Dimensões a estudar	Objetivos específicos	Questões
Identificar os riscos advindos do uso das TIC pelos alunos em ambiente escolar.	Identificar, de acordo com a opinião das professoras do Ensino Fundamental, se existem e quais são as situações de riscos virtuais, em ambientes escolares no Estado de Santa Catarina.	a) Em sua opinião, com a utilização das TIC no ambiente escolar, os alunos podem estar sujeitos a algum tipo de perigo ou risco virtual? Quais? De que forma? Por quê?  b) Você já ouviu falar em algum tipo de problema envolvendo alunos e as redes sociais?  c) O que as professoras fizeram em relação a essa situação?

<p>Prevenir as situações de risco durante o uso das TIC</p>	<p>Proporcionar oportunidade às professoras de uma formação específica no que tange à prevenção das situações de riscos virtuais, para crianças e adolescentes, no ambiente escolar.</p>	<p>d) Como estimular o pensamento crítico das professoras do Ensino Fundamental e o desejo de aprofundar as informações referentes aos riscos na utilização das tecnologias em sala de aula?</p> <p>e) Como elaborar uma forma de formação específica às professoras como oportunidade de debates e reflexões sobre as situações de riscos para crianças e adolescentes?</p> <p>f) Você gostaria de ter acesso a uma formação sobre riscos virtuais no uso das TIC? Por quê?</p>
---	--	--

Apêndice 4 – Roteiro para o grupo focal final.



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

### Roteiro para o grupo focal final com alunos e professoras.

FÁBIO MANOEL CALIARI

PROJETO DE DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**TÍTULO:** Tecnologias digitais em ambiente escolar no Estado de Santa Catarina no Brasil: conhecer e prevenir situações de risco para crianças e adolescentes.

**ORIENTADORAS:** PROFESSORA DOUTORA MARIA ALTINA SILVA RAMOS e PROFESSORA DOUTORA VERA MÁRCIA MARQUES SANTOS

#### Roteiro do Focus Focal Final com alunos e professoras do quarto ao Nono Ano

**Objetivo Geral:** Criar uma estratégia pedagógica de prevenção aos riscos virtuais, para as crianças e adolescentes catarinenses, através da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, a partir da opinião das professoras do Ensino Fundamental .

Dimensões a estudar	Objetivos específicos	Questões
Implicações na formação das professoras	Elaborar material pedagógico, por meio das professoras, que a compreensão do tema em questão por crianças e adolescentes.	a) Se os alunos sempre utilizarem, por exemplo, o <i>smartphone</i> em sala de aula, será que eles vão se distrair?  b) Como podemos aprender a se proteger dos riscos virtuais usando as tecnologias que temos em sala de aula?  c) Como as professoras poderiam fazer uma aula agradável para vocês aprenderem mais?
Avaliação da formação	Verificar o que pensam as professoras sobre como as crianças e adolescentes podem utilizar de forma autônoma as TIC sem correrem riscos virtuais	d) O que você aprendeu com essa atividade?  e) O que você gostou de fazer nestas atividades?  f) No que essas atividades podem ter ajudado os alunos?



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

**Dimensões do Questionário de Riscos Tecnológicos.**

FÁBIO MANOEL CALIARI

PROJETO DE DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**TÍTULO:** Tecnologias digitais em ambiente escolar no Estado de Santa Catarina no Brasil: conhecer e prevenir situações de risco para crianças e adolescentes.

**ORIENTADORAS:** PROFESSORA DOUTORA MARIA ALTINA SILVA RAMOS e PROFESSORA DOUTORA VERA MÁRCIA MARQUES SANTOS

<b>Dimensões do questionário aplicado a professoras participantes da e-oficina.</b>	
Este questionário tem como objetivo geral melhorar a compreensão sobre o que as professoras pensam a respeito dos riscos na utilização não segura dos equipamentos tecnológicos por crianças e adolescentes no ambiente escolar.	
<b>Dimensão 1 Perfil das professoras</b>	
<b>Objetivo</b>	<b>Indicadores</b>
Identificar o perfil das professoras respondentes para identificar a existência de alguns traços comuns entre elas	Idade
	Sexo
	Nível de Escolaridade
	Tempo de Magistério
	Número de escolas que leciona
	Carga horária semanal de trabalho
	Faixa etária de seus alunos
Município	
<b>Dimensão 2 Percepção dos riscos virtuais com uso das TIC no ambiente escolar</b>	
<b>Objetivo</b>	<b>Indicadores</b>
Identificar quais os riscos que crianças e adolescentes podem enfrentar usando as TIC.	Conhecimento dos riscos.
Verificar se houve casos específicos quanto aos riscos virtuais na escola.	Descobrir situações de risco virtual.



<b>Dimensão 3 Refletir sobre o uso consciente das TIC</b>	
<b>Objetivo</b>	<b>Indicadores</b>
Estimular o pensamento crítico das professoras do Ensino Fundamental.	Desenvolvimento das atividades
Verificar se as professoras podem aprender com os alunos a manusear as tecnologias.	Aprendizado com a tecnologia.
Verificar o que as professoras estão realizando para tornar as aulas inovadoras.	Didáticas de ensino.
Expressar opinião sobre as atividades realizadas durante a e-oficina.	Avaliação da e-oficina.

## Questionário de Riscos Tecnológicos - QRT

Gostaria de contar com a sua colaboração para responder a algumas questões sobre a sua perspectiva a respeito desta temática. Os dados desta pesquisa possuem um caráter anônimo e confidencial. Os dados aqui recolhidos servirão para melhorar o entendimento de modo a que exista uma maior compreensão sobre o que os professores pensam sobre os riscos utilização não seguros dos equipamentos tecnológicos por crianças e adolescentes no ambiente escolar.

Antes de responder, considere as seguintes definições escritas nas perguntas a seguir:

Equipamentos tecnológicos: (equipamentos eletrônicos que os alunos possam utilizar em sala de aula, como por exemplo, *tablets*, *smartphones*, computadores, entre outros. Nestes equipamentos considerar aplicativos como *whatsApp*)

TIC: (Tecnologias de Informação e Comunicação).

Tecnologias de Comunicação e Informação refere-se tanto aos softwares como aos equipamentos sendo que pode ser considerada a nova maneira de fazer as atividades propostas utilizando os equipamentos tecnológicos.

\* Required

### 1. Idade \*

---

### 2. Gênero \*

*Mark only one oval.*

- Feminino
- Masculino
- Outro

### 3. Nível de Escolaridade \*

*Mark only one oval.*

- Graduação incompleta
- Graduação completa
- Pós-Graduação nível especialização
- Pós-Graduação nível mestrado
- Pós-Graduação nível doutorado

Outra

Se sua resposta na questão anterior foi "Outra" especifique.

---

**4. Tempo de magistério (em anos completos). \***

---

**5. Número de escolas que leciona: \***

---

**6. Qual sua carga horária semanal de trabalho? \***

---

**7. Faixa etária de seus alunos: Ex. Responder X a Y (onde X representa a idade do menor e Y a idade do mais velho) \***

---

**8. Cidade: \***

---

**9. Qual seu e-mail? (Por favor, informar o mesmo que foi realizado na inscrição da e-oficina)\***

---

**10. Com a utilização dos equipamentos tecnológicos ao acessar a Internet na escola, alunos do quarto ao nono ano podem correr algum risco? Se sim, quais? \***

---

---

---

---

Se respondeu "Não", gostaria de continuar ouvindo sua opinião e sempre que forem abordadas questões sobre riscos virtuais, posicione-se na seguinte condição: apesar de ser contra.

**11. Ao se utilizar as redes sociais no AMBIENTE ESCOLAR (como o Facebook) os alunos(as) podem correr riscos? Por quê? \***

---

---

---

---

---

**12. Você tem conhecimento de algum aluno que foi vítima de assédio ou violência explícita pela Internet (inclusive Facebook) ou pelo *WhatsApp*? \***

---

**13. Caso a resposta da pergunta anterior foi Sim, por favor, relate a situação. \***

---

---

---

---

---

Se respondeu "Não", gostaria de continuar ouvindo sua opinião e sempre que forem abordadas questões sobre riscos virtuais, posicione-se na seguinte condição: apesar de ser contra.

**14. Você considera que as professoras possam aprender com os alunos a utilizar as tecnologias? Sim ou Não? Justifique sua resposta. \***

---

---

---

---

---

---

Se respondeu "Não", gostaria de continuar ouvindo sua opinião e sempre que forem abordadas questões sobre riscos virtuais, posicione-se na seguinte condição: apesar de ser contra.

Na sua avaliação, a Internet pode **trazer riscos a seus alunos? Justifique sua resposta. \***

---

---

---

---

---

15. Por que você realizou a inscrição nesta e-oficina? \*

---

---

---

---

---

16. Como estimular o pensamento crítico das professoras do Ensino Fundamental e o desejo de aprofundar as informações referentes à vulnerabilidade na utilização das tecnologias em sala de aula? \*

---

---

---

---

---

17. O que você tem feito para captar a atenção de seus alunos quando estão realizando uma atividade com a utilização dos equipamentos tecnológicos na escola? \*

---

---

---

---

---

18. Autorizo o uso destas respostas para fins acadêmicos. \*

*Mark only one oval.*

- Sim
- Não

Apêndice 7 – Conceitos das categorias e subcategorias utilizadas.

Significados das Categorias			
Dimensão	Categoria	Subcategoria	Significado
Riscos	1.1. Isolamento social		De acordo com (Rubin e Colpan, 2004) isolamento social é definido como o afastamento de determinado grupo ao qual alguém pertence, cujo principal motivo é a falta de interação. Isso ocorre geralmente quando a pessoa não faz amizade em sala de aula e fica a maior parte do tempo solitário durante as atividades escolares. No caso específico, são os alunos do Ensino Fundamental.
	1.2. Comportamentos divergentes		O aluno apresenta um comportamento diferente, conforme esteja presencialmente ou em sala de aula ou nas redes sociais.
	1.3. Desconcentração		Os alunos perdem a atenção em sala de aula, em diversos momentos, devido ao excessivo tempo que ficam utilizando recursos tecnológicos em casa.
	1.4. Cyber riscos	1.4.1. <i>Cyberbullying</i>	Para Maidel (2009, p. 114) “o termo compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro(s) causando dor, angústia e sofrimento, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder”.

		1.4.2. Exposição Corporal	De acordo com Germano e Nogueira (2017, p. 59) “exposição corporal é o desejo de cada um de se sentir importante, reconhecido, amado e acolhido pelo outro”.
		1.4.3. Cedência de informações pessoais	Os alunos inserem na Internet diversas informações particulares, como nome real, idade, endereço de casa, escola onde estuda, entre outras informações.
		1.4.4. Encontro com pessoas estranhas	De acordo com Almeida (2010, p. 54) encontro com pessoas estranhas é “chegar a obter contato físico com pessoas que podem enganá-la, em um contexto que não conhecem bem, sendo considerado um padrão anormal”.
		1.4.5. Violência Sexual	De acordo com Azambuja (2006, p. 5) violência sexual “É também definida como o envolvimento com crianças e adolescentes, dependentes e imaturos, quanto ao seu desenvolvimento, em atividades sexuais que não têm condições de compreender plenamente e para as quais são incapazes de dar o consentimento informado ou que violam as regras sociais e os papéis familiares, tanto físicas quanto psicológicas”.
		1.4.6. Consulta de <i>sites</i> impróprios	Os alunos acessam <i>sites</i> que apresentam conteúdos impróprios (pornografia e violência, entre outros)

		que não são próprios para a idade infantil.
	1.5. Realização de desafios impostos por desconhecidos	De acordo com Canongia e Mandarinino (2009, p. 23) realizar desafios impostos por desconhecidos "é a ação ou o efeito de desafiar a si próprio ou um ao outro, um verbo que faz referência a competir, incitar ou provocar alguém. Um desafio pode ser, por conseguinte, uma competição onde é evidenciada uma rivalidade, dando origem a um confronto".
	1.6. Sem consciência dos perigos	As crianças e adolescentes não reconhecem os perigos que estão expostos na Internet.
Necessidade de Formação continuada	2.1. Falta de tempo	De acordo com Vieira (2007, p. 55) falta de tempo é o "período específico que se situa no contexto da pessoa que fala, continuidade que corresponde à duração de compromissos como corrigir exercícios, preparar avaliações e as diversas atribuições da vida familiar".
	2.2. Necessidade de aprendizagem	Em relação às professoras, existe a busca permanente pelo conhecimento sobre determinados assuntos, como por exemplo, realizar formação continuada, a fim de assegurar um ensino de qualidade aos alunos.
	2.3. e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências	A participação das professoras na e-oficina se dá através de debates e troca



		de experiências, discutindo, compartilhando informações e trocando conhecimento com seus pares	
Utilização das TIC em sala de aula	3.1. Inovação de práticas pedagógicas	É preciso inovar a maneira de ensinar aos alunos, principalmente durante a utilização das TIC	
	3.2. Empoderamento dos alunos	3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC	Os alunos realizam atividades de forma colaborativa e as professoras admitem que podem aprender com os alunos, ao compartilharem informações a respeito das TIC.
		3.2.2. Uso diretivo	Uso diretivo das TIC é não permitir aos alunos desempenhar atividades da vida dia diária no contexto escolar, sempre seja necessário ser dada uma ordem pela professora.
		3.2.3. Discordância quanto ao uso	A professoras se posicionam contra o uso das TIC nas escolas.
	3.3. Interação escola-família	3.3.1. Displicência dos pais.	As professoras defendem a ideia quanto ao dever dos familiares das crianças conversarem sobre riscos virtuais;
		3.3.2. Sensibilização da família	Para Vieira e Santos (2015, p. 2) a sensibilização da família é “envolvimento e a participação da família é um componente importante para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem e para a garantia da qualidade de vida da criança, assegurando a sua saúde, lazer e segurança em casa e na escola”.

		3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais	Os alunos podem auxiliar os pais a entender sobre alguns riscos virtuais e assessorar no manuseio das TIC.
	3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos.		Produzir conteúdo informacionais, utilizando a criatividade, e distribuir ao público.
Opinião sobre as atividades	4.1. Professoras	4.1.1. Autonomia	As professoras emitem a opinião quanto à autonomia dos alunos na realização das atividades propostas.
		4.1.2. Trabalho em equipe	Para Piancastelli, Faria e Silveira (2000, p. 46) trabalho em equipe é "conjunto ou grupo de pessoas que ao desenvolver uma tarefa ou trabalho, almejam um objetivo único, obtido pelo consenso/negociação".
		4.1.3. Motivação	Para Sobral e Menezes (2012, p. 16) a "motivação em novos ambientes pode promover a motivação e o sucesso na aprendizagem para os alunos".
		4.1.4. Currículo oculto	Para Silva (2011, p. 78) "o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes".
	4.2. Alunos	4.2.1. Avaliação positiva das atividades	Os alunos comentam da avaliação das atividades como forma de propiciar a aprendizagem sobre o assunto riscos virtuais.
		4.2.2. Dinâmicas diferentes	Os alunos relatam a forma, ou seja, como as atividades foram ministradas.

		4.2.3. Aprendizagem	Para Gonçalves (2012, p. 16) "a introdução de novos meios tecnológicos no ensino tem vindo a produzir efeitos positivos na aprendizagem, estes estão modificar o modo como as professoras estão habituados a ensinar e os alunos a aprender".
--	--	------------------------	---

### Referências <sup>48</sup>

- Almeida, A.R. (2010). *Do virtual ao real: Comunicação, sexo e internet*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social. Universidade Metodista de São Paulo: São Paulo.
- Azambuja, M.R.F de (2006). *Violência sexual intrafamiliar: é possível proteger a criança?* Revista Virtual Textos & Contextos, nº 5, nov., número 1. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/1022/802>. Acesso a 30 de agosto de 2018.
- Canongia, C. & Mandarino, R. (2009). *Segurança cibernética: o desafio da nova Sociedade da Informação*. Parceria. Estratégica. Brasília, DF., v.14 n.29, jul-dez 2009, p.21-46.
- Germano, I. M. P. e Nogueira, M. C. G. M. (2017). *A difusão das redes sociais digitais e as novas expressões do eu*. Revista de Psicologia, (v.8 n.2, p. 53-62, jul./dez.). Fortaleza.
- Gonçalves, A. R. C. (2012). *O Papel das TIC na Escola, na Aprendizagem e na Educação*. Dissertação apresentada e Instituto Superior do Trabalho e da Empresa do Instituto Universitário de Lisboa Mestrado em Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação. Lisboa-Portugal.
- Maidel, S. (2009). *Cyberbullying: um novo risco advindo das tecnologias digitais*. Revista Eletrônica de Pesquisa e Docência, (n. 2, p. 113-119, jun). Disponível em <http://www.revistareid.net/revista/n2/REID2art7.pdf>. Acesso a 29 agosto 2018.
- Piancastelli, C. H., Faria, H. P., & Silveira, M. R. (2000). O trabalho em equipe. In J.P.Santana (Ed.), *Organização do cuidado a partir de problemas: uma alternativa metodológica para a atuação da equipe de saúde da família*. Brasília: OPAS.
- Rubin, K.H., & Coplan, R. (2004). *Paying attention to and Not Neglecting Social Withdrawal and Social Isolation*. Merrill-Palmer Quarterly, (pp. 506-534).
- Silva, T.T, da. (2011). *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3ed. 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica.
- Sobral, S. R. e Menezes, N.C.A.P (2012). *Motivação de alunos com e sem utilização das TIC em sala de aula*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique: Porto.
- Vieira, S. L. (2007). *Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples*. RBPAE (v.23, n.1, pp. 53-69).
- Vieira, E.S. & Santos, T.M. dos. (2015). *Projeto Escola e família: construindo novos caminhos*. Disponível em <https://ead.pti.org.br/ntm/mod/folder/view.php?id=3319>. Acesso a 22 de agosto de 2018.

<sup>48</sup> Estas referências pertencem somente a tabela dos conceitos das categorias e subcategorias.

Apêndice 8 – Primeiro acordo de juizes.

Riscos		CONCORDO	NÃO CONCORDO
1.1. Isolamento social	P4- GF1 LPR (41:14min). “Nós temos uma aluna aqui, que na sala de aula é difícil ela conversar contigo, ela senta, ela copia, ela presta atenção, ela tira notas boas. Não interage com ninguém. Ela pediu para adicioná-la no <i>Facebook</i> . E eu adicionei, é totalmente diferente. Ela bate foto sorrindo, fazendo pose, maquiada”.	X	
	P2- GF1 LPR (41:56min).“Ela entra às 8 horas aqui ela não abre a boca, e ela fica, ela nunca vira pra trás pra conversar com ninguém”.	X	
	P2- GF1 LPR (42:41min).“Temos outra que também assim, não fala nada com ninguém na escola, mas nas redes sociais, é só ela, ela pensa muito em coisas ruins, ela também posta que ela é infeliz, que ela pensa em morrer”.		X
	P2- GF1 COV (04:08min). “Aí a gente ainda foi ver o <i>Facebook</i> dela, ela tem 2 <i>Facebook</i> , um com mais de 5mil amigos então ele meio que trava, e um segundo que tem mais de 3 mil amigos, que amigos são esses? Na escola ela não tem nenhum. Fica calada o tempo todo em sala de aula”.	X	
	NC4 - (ASJ P1). As crianças estão bem confusas, uma equipe não sabe o que fazer, uma equipe está isolando um menino porque está demorando muito para digitar o que eles querem pesquisar no Google, tem um menino que está olhando de computador a computador trocando de lugar, vai de equipe em equipe para ver o que estão fazendo.	X	
	V5 - (PHB P2). Em 3 equipes houve exclusão de um dos participantes por não possuir a habilidade de operar o computador, conversam sobre o tema e utilizam normalmente o <i>tablet</i> e computador. Uma equipe realiza anotações no caderno escolar. Mas conversam o tempo todo sobre o tema proposto.	X	
	NC2 – (LPR P1). A aluna LPR3, que geralmente, segundo informações passadas pelas professoras sobre não falar nada em sala, ficar isolada, está neste momento coordenando e explicando para uma equipe diferente da dela como poderão fazer para desenvolver uma história em quadrinhos.	X	

1.2. Comportament os divergentes	P5- GF1 ASJ (30:15min). “Em casa, uma personalidade, nas redes sociais outra personalidade e na escola outra”.	X	
	P2- GF1 LPR (42:07min). Parece uma pessoa com 2 personalidades, nas redes sociais é completamente diferente”.	X	
	P8- GF1 ASJ (13:17min). “Eu vejo um lado positivo, no <i>Facebook</i> , que a gente vê o que eles tão fazendo. A gente conhece um aluno que aqui a gente não conhece, eles tinham mania de colocar fotos dando tiro assim, sinal de violência e tudo, um dia cheguei na sala e disse, vocês não são violentos, que feio, vocês não saem dando tiro em ninguém, uma imagem que eu não conhecia deles, agora eu vi que eles cuidam”.	X	
	NC2 (PHB P3). “O que percebi foi que muitos não conseguiram se expressar e apresentar o trabalho com consistência, muitos estavam muito envergonhados, outros colegas riam deles. Bem diferente do que acontecia quando estavam ensaiando com as equipes na tela do <i>tablet</i> ”.		X
	P5- GF1 ASJ (30:21min). “É um exemplo das meninas que nas redes sociais se xingam de vacas e vadias, na sala de aula são uns amores, elas têm comportamentos diferentes dependendo onde estão e de que forma estão”.	X	
	V3 – (ASJ P3) Os alunos apresentam o vídeo, eles ficam envergonhados de demonstrar seu trabalho para os colegas. Para quem eles conhecem ficam envergonhados, colocam o capuz na frente do rosto, sentam no chão. Quando estavam gravando o vídeo era natural, apresentar e estivessem empolgados com o vídeo.		X
1.3. Desconcentraç ão	P20 - QRT - Riscos eu acho que sim e o principal na escola é perder o foco nos estudos.	X	
	P37 - QRT - No ambiente escolar, os alunos perdem o foco, e facilmente distraem-se com outros conteúdos utilizando o <i>smartphone</i> .	X	
	P29 - QRT - Distraindo-se na aula e ansiosos para verificar atualizações que chegaram no seu <i>feed</i> de notícias.	X	
	P9 - QRT - Sim, quando temos um uso sem mediação e irrestrito pode trazer riscos, como o excesso de horas em jogos e em consequência disso desinteresse nos estudos.	X	
	P19 - QRT - Sim. Além de distrações com os jogos podendo chegar muito cansados em sala de aula e acabam não prestando atenção nas aulas.	X	
	P34 - QRT - Sim, a Internet da mesma forma que veio a facilitar também pode levar a caminhos com informações impróprias e inadequadas que podem prejudicar a vida e o aprendizado principalmente em sala de aula, a distração é muita.	X	
	P3- GF1 ASJ (23:58min). “Eu ouvi um aluno comentar com o amiguinho que no final de semana ele ficou 30 horas sem dormir, ficou jogando direto e eu me assustei com aquilo, onde está a mãe desse menino para não falar alguma coisa, ficar 30 horas acordado jogando, onde já se viu. Chegou segunda na aula e estava caindo em cima da carteira de sono”.	X	

		P1- GF1 ASJ (23:34min). “Quantas vezes você vê a criança sonolenta o outro dia, aí você pergunta, mas porque você está dormindo na sala? Eles ficaram jogando, e os pais tão dormindo, porque o computador o <i>tablet</i> , ficam tudo no quarto das crianças. Os pais nem veem o que as crianças tão fazendo”.	X	
		P5- GF1 PHS (07:20min). “Deixar eles na Internet é complicado, porque geram muitos riscos de dispersão, eu imagino uma orientação para eles focarem no que vai ser trabalhado, é difícil”.	X	
		P1- GF1 LPR (12:23min). “Parece que eles estão todos olhando pra ti, mas o pensamento está longe, talvez pensando em alguma coisa no que está acontecendo no <i>smartphone</i> que não estou podendo olhar agora”.	X	
		P3- GF1 LPR (06:54min). “O dano deles usarem o <i>smartphone</i> em sala de aula, seria eles não prestarem atenção na aula, mesmo o <i>WhatsApp</i> , de uma forma ou de outra eles conseguem a senha e rede para usar”.	X	
		P4- GF1 COV (06:50min). “Jogando, sim jogos, eles mesmo falam, eles entram naquelas redes de jogo <i>online</i> , e ficam lá. Teve aluno que chorou, eu estou me controlando pra dormir, mas eu não consigo dormir e chorou. Daí como vai prestar atenção no que o professor tá falando?”	X	
1.4. Cyber	1.4.1. Cyberbullying	P39 - QRT - Sim, se não usado de modo devido a Internet pode ser uma ferramenta de diversas intolerâncias principalmente propagação de violência virtual que pode passar a ser real.	X	
		P4- GF1 PHB (06:23min). “Os alunos tinham uma página da sala no <i>Facebook</i> , assim, começaram a postar outros assuntos, não relacionados a aula, começaram a fazer fofocas, bate boca, palavrões e vinha estourar em sala de aula. Aí pedi pra eles apagarem a página”.	X	
		P16 - QRT - Ser vítima de <i>cyberbullying</i> com essas brincadeiras que machucam podem até chegar a cometer suicídio.	X	
		P2 - QRT – Em uma ocasião um aluno foi "pego por rivais" e eles marcaram tudo com auxílio do <i>WhatsApp</i> .	X	
		P1- GF1 ASJ (14:42min). “Tem outra menina que no <i>Facebook</i> postava fotos e comentários de baixo calão, xingamentos, coisas que eu ficaria envergonhada, e os pais eles tiraram <i>smartphone</i> , cortaram Internet por um bom tempo e agora eles tão soltando os poucos, se ela se comportar ela tem, senão eles vão tirar de vez. Cortaram amizades, mudaram ela de escola, agora ela está estudando em outra cidade”.	X	
		P6- GF1 ASJ (21:35min). “Quando vejo elas se xingando de vaca, de puta de vadia, no <i>Facebook</i> , isso é pesado. Aí falo pra eles em sala, Meu Deus que feio, pra que escrever isso da sua amiga, vocês não são tão amigas? Ainda dou exemplo, imagina outra professora me xingando disso. Isso é pesado né. E é pra todo mundo ver, aí que tá”.		X
		P52 - QRT - Muitos casos de violência. Geralmente é por causa de namoro. Os meninos ficam se ameaçando pelas redes. Alguns casos terminaram em agressões físicas na própria escola.	X	

riscos	P3- GF1 PHS (02:20min)".Correr, eles correm riscos, quem acessa esse <i>smartphone</i> , tem os conflitos sim, os xingamentos que eles querem tirar a limpo aqui na escola e chegam até um bater no outro".	X	
	P2- GF1 ASJ (10:18min). "Tinha uma menina que mandava mensagens até desrespeitosa para os professores que ela estava ofendida porque a gente não aceitava a amizade dela no <i>Facebook</i> e comentava nas postagens delas com as outras alunas da escola".	X	
	P3- GF1 ASJ (10:39min). "Escreveu no perfil de outras meninas da sala, a professora é uma preconceituosa, não aceita a minha amizade porque sou fanha e eu não falo direito".		X
	P3 - QRT - Sim, se utilizada de forma inadequada, sem consciência de seus riscos, por exemplo, temos uma menina aqui na escola que os meninos começaram a fazer <i>bullying</i> com ela pelo <i>Facebook</i> , que ela era gorda, feia e de tudo um pouco.	X	
	P1- GF1 PHB (34:13min). "São palavrões, tem umas palavras assim mais pesadas, palavras fortes".		X
	P43 - QRT - Um aluno criou um grupo do <i>WhatsApp</i> para denegrir uma colega de sala na hora do recreio.	X	
	P1- GF1 PHS (28:51min). "No <i>Facebook</i> , houve xingamento com alunos da escola, até aqui dentro da escola e tivemos que resolver dentro da escola, chamamos os pais na escola e fizemos registro em ata, orientamos porque foram xingamentos graves".	X	
	P7- GF1 PHS (29:20min). "A direção da escola, orientou aos pais até a fazer Boletim de Ocorrência por injúria, porque foram escritos palavrão, xingamento, injuria, palavrão coisas pesadas. Isso tudo foi no <i>Facebook</i> . Porque a gente se surpreende. Uma pessoa xingando outra. Foi a forma que encontramos".		X
	P7- GF1 ASJ (12:47min). "Postava fotos e comentários de baixo calão e descobrimos que ela fazia isso na escola, porque era no horário de aula que estava as postagens".	X	
	P32 - QRT - Sim. Sem dúvida, pela infinidade de conteúdos que a rede mundial nos fornece, é uma porta tanto para conteúdos positivos e enriquecedores como para conteúdos que podem levar a violência como <i>cyberbullying</i> que são riscos muito perigosos.	X	
	P1 - QRT – Sim, ao mesmo tempo em que ela é uma ferramenta incrível, tem seu lado oposto no qual os jovens tornam-se vulneráveis, ela pode se tornar uma arma de discurso de ódio.	X	
	P18 - QRT - Sim, pois alguns alunos podem fazer piadas, gracinhas e praticar <i>bullying</i> com os outros colegas da escola.	X	
	P19- QRT - Se aparecer para os colegas nas redes sociais e arrumar encrencas.	X	
P22 - QRT - Sim, jovens, principalmente na questão de divulgação de fotos.		X	

1.4.2. Exposição corporal	P8 - QRT - Importante destacar que riscos são sempre reais, mesmo que a vulnerabilidade seja por exposição on-line.	X	
	P2- GF1 EUA (05:28min). “Um excesso de exposição em redes sociais, nunca vem sozinho, a gente percebe que há comportamentos dentro do convívio combinados”.	X	
	P4- GF1 LPR (11:28min). “Mas é isso mesmo que eles querem se expor, chamar atenção, ser visto, ser comentado, ser curtido. É uma disputa entre eles mesmos sem saber, eu acho”.	X	
	P1- GF1 EUA (00:46min). “Nós já tivemos alunos que postaram uma foto com armas de fogo na mão”.		X
	P1- GF1 ASJ (14:02min). “Eu vi que vou curtir um narguilé no final de semana. Eu nunca imaginava um piázinho daqueles fumando o tal do narguilé com os amigos. 13 anos é um menininho. São coisas que a gente acaba vendo pelo Facebook”.	X	
	P17 - QRT - Exposição de nudes e vídeos. Após fim de relacionamento o aluno expor o outro ao constrangimento.	X	
	P41 - QRT – Tem o caso de uma aluna que mandou foto com "nudes" para um grupo de amigas da sala, e logo essa foto "vazou" e viralizou em vários grupos.	X	
	P4- GF1 EUA (10:06min). “Aí nosso medo era o suicídio. Esses vídeos se tornam do conhecimento da família, da comunidade, do bairro, da cidade, aí denigre muito a imagem da pessoa”.	X	
	P48 - QRT – Tirar suas fotos nuas e enviar para outras pessoas.	X	
	P37 - QRT - Muitas vezes os mesmos utilizam a Internet de forma inadequada que traz coisas indesejadas como, por exemplo, enviar nudes.	X	
	P3- GF1 LPR (19:43min). “Esse último caso, foi uma menina do sétimo mandando fotos nuas para um menino do sexto, foi entre alunos da escola, e ela mandou bem pra um aluno bem perigoso. Malandrinho”.	X	
	P1- GF1 LPR (08:23min). “E também esses nudes. As famosas fotos nuas, já aconteceram com alunos da escola na escola. Este tipo é prejudicial”.	X	
P2- GF1 LPR (08:47min). “Já aconteceu nudes com alunas da escola, a exposição hoje é muito grande. Meninas da escola. Este caso foi abafado”.	X		



	P4- GF1 EUA (09:23min). “A menina que passou o vídeo para o namorado sobre o pirulito. Até então era um vídeo íntimo entre que envolvia um casal de namorados heterossexuais e ela nua com o pirulito se acariciava desde a boca até o órgão genital. E isso estava sendo gravado por ela, foi gravado dentro do banheiro da escola e esse vídeo vazou. Ela tem 13 anos”.	X	
	P5- GF1 ASJ (04:52min). “Tinha uma menina no nono ano que mandou um nudes para o menino que ela gostava. E esse menino mandou para os demais colegas da turma. Daí dali a pouco, já veio alguns me contar, professora está passando uma foto da fulana, foi chamado o menino e a menina na direção. Ela falou que mandou somente para o namorado. Ela agiu assim como se fosse tão normal e a menina tem 12 anos. Mas com certeza isso se espalhou, já foi”.	X	
	P4- GF1 EUA (11:31 min). “Vídeo de uma menina se masturbando foi gravado dentro do banheiro feminino da escola, horário de aula, o vídeo espalhou e isso aconteceu aqui na nossa escola professor, mas essa menina agora trocou de escola”.	X	
	P1- GF1 ASJ (04:40min). “Já aconteceu com alunos da escola enviar nudes, aconteceu com alunos do nono ano”.	X	
	P2- GF1 PHS (25:21min). “Aqui na escola já teve caso também, o namorado pediu fotos das partes íntimas, ela fez, postou pra turma no <i>WhatsApp</i> e a mãe não tinha conhecimento da situação, quando ela foi tomar conhecimento já estava assim, então foi assim, uma coisa muito chata, mesmo. Todos já sabiam, quem não tinha visto queria ver e daí um mostrou pro outro e todos tomaram conhecimento dessas coisas”.	X	
	P7- GF1 ASJ (05:39min). Tem outro caso, eles filmaram masturbação e mandaram, viralizou na escola assim, uma coisa bem chata essa geração acha que é normal, mandar uma coisa assim. Parece que nada assusta eles”.	X	
	P4- GF1 ASJ (06:30min). “São as meninas que mandam, elas acham normal, não tem mais amor pelo corpo. O piá me pediu como prova de amor”.	X	
	P4- GF1 LPR (27:44min). “Na verdade eu acredito que seja a própria tecnologia com essa mudança de hábito, porque antes digamos a 30 anos mais ou menos, eu não tinha <i>smartphone</i> , eu tinha telefone, mas não tinha <i>smartphone</i> , se eu queria ver um filme pornô digamos assim, tu ia lá e alugava no vídeo cassete, a gente ia lá e alugava, hoje em dia eles recebem aquilo ali no <i>smartphone</i> , direto. Todo mundo tem acesso”.	X	
	P9 - QRT - Sim, especialmente relacionados à exposição das crianças e dos colegas, alguns conteúdos que passem uma ideia mistificada a respeito de sexualidade.	X	

	P36 - QRT - Sim. Como qualquer tecnologia o que é preciso é o equilíbrio. Tudo em excesso traz consequências danosas e com a Internet não é diferente. Muitas vezes por sua inexperiência, ou ingenuidade, ou desconhecimento, o aluno expõe sua intimidade e vulnerabilidade.		X
	P15 - QRT - De se expor, mostrar o corpo.	X	
	P2- GF1 LPR (18:40min). “Quase ou todas as fotos são femininas, a exposição é bem maior, com os meninos não acontece tanto”.	X	
	P12 - QRT - Uma aluna mandou nudes para o namorado e ele espalhou para todos da escola levando a menina ao constrangimento extremo.		X
	P1- GF1 EUA (00:56min). “Quem conversou comigo foi a mãe que veio conversar comigo em desespero. Porque tinha uma foto, o menino com arma de fogo na mão, aparentemente uma arma verdadeira e essa imagem, porque como era imagem não diz se era mesmo verdadeira ou não. Essa imagem estava rolando em grupos de facções criminosas que é da comunidade vizinha aqui da escola. Aí a mãe estava apavorada. Porque isso poderia gerar uma retaliação. A localidade onde eles moram caracterizam eles por facções, mesmo eles não fazendo parte das facções”.		X
	P2- GF1 EUA (17:38min). “A aluna tirou a roupa e outra entrou no banheiro e bateram foto. Quando os pais da mocinha descobriram quase espancaram a gurua, porque caiu na rede e casualmente, os pais viram a cena, a gurizada espalhou e foi aquela loucura. Caiu na rede e deu um escândalo a menina tomou uma surra que vocês não têm noção”.	X	
	P13 - QRT - Ficam muito frágeis quanto a exposição de imagens.	X	
	P14 - QRT - Exposição entre crianças do corpo delas.	X	
	P3- GF1 EUA (04:39min). “A gente consegue ter acesso ao face dela, porque sou amiga de face de vários alunos, obvio. Coloca roupas extremamente decotadas e coloca frases enigmáticas. Sobre beijos, sobre amor, por vezes sobre morte, a gente vê uma tendência de depressão, a menina tem 13 anos”.	X	
	P6- GF1 COV (08:34min). “A exposição das meninas já aconteceu por várias vezes, essa questão de mandar o famoso nudes pro colega”.	X	
	P4- GF1 PHS (02:25min). “A questão de mandar nudes”.	X	
	P6- GF1 PHS (24:26min). “Está tudo muito aberto assim pra eles, então esse negócio de nudes que eles falam, eles mesmos veem na Internet, essa liberação de corpo de mandar. Já tive caso de uma aluna bater foto dela pelada e mandar pro namorado enquanto estavam na escola durante a aula. E esse suposto namorado mandou pra todos os amigos”.	X	

		P1 - QRT - Sim, ficam muito frágeis quanto a exposição de imagens.	X	
		P6- GF1 PHS (32:55min). “Superexposição neles na rede assim é preocupante”.	X	
		P5 - QRT – Sim, de se expor mostrar o corpo.	X	
		P5- GF1 ASJ (06:28min). “Todos os casos que eu vi, as meninas agem normalmente, elas nem se abalam. Porque elas acham normal, não tem mais valor ao corpo delas”.	X	
		P15 - QRT - Sim, porque podem expor demais sua intimidade e sua segurança pode ficar em risco também.		X
		P8- GF1 ASJ (04:13min). “Fotografias impróprias: os alunos acham que fica só lá dentro daquele grupinho e acabam um passando e repassando. Quando veem já está na Internet”.	X	
		P21 - QRT - Sim. Pela exposição indesejada do aluno, por meio de fotos e posts textuais.	X	
		P30 - QRT - Uso de imagem indevida.	X	
	<b>1.4.3. Cedência de informações pessoais</b>	P6 - QRT - Os alunos podem postar informações pessoais. Em jogos pedagógicos <i>online</i> muitas vezes são solicitadas informações pessoais dos jogadores. Em blogues entre outros.	X	
		P27 - QRT - Sim, pois eles não sabem quem está do outro lado e acabam passando informações da vida pessoal, são fáceis de serem enganados.	X	
		P7 - QRT - Sim, podem adicionar pessoas que não conhecem e que passarão a ter acesso a dados confidenciais.	X	
		P23 - QRT - Passar os dados pessoais em redes sociais.	X	
		P17 - QRT - Podem adicionar pessoas que não conhecem e que passarão a ter acesso a dados confidenciais.		X
		A P46 - QRT – Sim, eles colocam informações sobre eles e a família.	X	
		P22 - QRT - Sim. A vida da pessoa fica exposta nas redes sociais.		X
		P2 - QRT - Ficam vulneráveis e seus dados podem ficar expostos.	X	
		P37 - QRT – Sim. Deixarem senhas e dados pessoais registrados em local de acesso de outros alunos.	X	
		P41 - QRT - O <i>Facebook</i> mostra entre outras coisas a localização do aluno.		X
		P9 - QRT - Sim, pois colocam informações sobre eles e a família.	X	

	P26 - QRT – Porque estão expondo sua vida para o mundo.	X	
	P33 - QRT - Sim. Muitas vezes postam o que fazem, aonde vão, onde moram. Isso é muito perigoso.	X	
	P16 - QRT - Sim pois estão expondo sua vida.	X	
	P1- GF1 LPR (08:16min). “Eu vejo que tem aluno que coloca tudo, coloca tudo, tudo, vai comer, vai sair, vou ao banheiro vai tomar banho”.	X	
	P4- GF1 PHS (26:44min). “Tive um caso de uma aluna minha no bimestre passado, sou a regente da turma e eles compartilharam uma foto da turma, um cara aleatório compartilhou nossa foto no <i>Facebook</i> dele, eu achei estranho. Entrei no <i>Facebook</i> dele um monte de foto de menina compartilhada no <i>Facebook</i> . Você conhece, ela disse não conheço. Então denuncia e exclui esse cara não adiciona mais. Aí ela veio me contar que já teve um caso de um cara perseguindo ela ia atrás dela querendo conhecer e ela ficou desesperada. Eu disse pra ela. Exclui todo mundo que você não conhece do <i>Facebook</i> . Ela tinha 12 anos”.	X	
	P45 - QRT - Por que normalmente as pessoas tendem a divulgar seus dados e informações do seu cotidiano, o que acaba por servir de informação privilegiada para pessoas com más intenções.	X	
	P18 - QRT - Podem porque muitas vezes passam a localização de onde estão, a hora que vão sair.	X	
	P2- GF1 PHS 32:46min). “Expor a página, dar informações sobre eles assim, eles também não têm noção, do que pode acontecer”.	X	
	P43 - QRT - Muitas vezes postam o que fazem, aonde vão, onde moram. Isso é muito perigoso.	X	
	P14 - QRT - Eu particularmente não gosto da exposição de informações pessoais desta tecnologia, a uso com muita restrição. Penso que muitos alunos não associaram ainda que suas vidas pessoais e sua rotina devem ser expostas apenas para quem confiamos e não num bando de dados globalizado feito o <i>face</i> .	X	
	P34 - QRT - Sim riscos de pessoas saber onde estudam e sabendo o que os pais fazem podem fazer ameaças e aí mesmo estão vulneráveis.	X	
	P35 - QRT - Sim. Por que normalmente as pessoas tendem a divulgar seus dados e informações do seu cotidiano, o que acaba por servir de informação privilegiada para pessoas com más intenções.	X	
	P23 - QRT - Ficam vulneráveis e seus dados podem ficar expostos.	X	
	P36 - QRT - pois os cyber predadores estão nesse ambiente colhendo informações pessoais, como onde estuda, horário que chega em casa, onde reside. Várias são as informações que as pessoas postam diariamente nas redes sociais, sem avaliar o perigo que estão correndo.	X	
	P6- GF1 PHS (22:39min) “Eu acho que comentar com eles que não deem endereço, nome de pai, isso, são riscos”.		X

1.4.4. Encontros com pessoas estranhas	P13 - QRT - Sim. Contato com pessoas mal-intencionadas.	X	
	P42 - QRT - Sim, alguém desconhecido tentando conversar, convencer a se encontrar com alguma criança.	X	
	P20 - QRT - Pode sim, porque existem pessoas que usam esses meios com o propósito de desvirtuar crianças e adolescentes.	X	
	P23 - QRT - Contato com pessoa má intencionada.		X
	P4- GF1 COV (08:05min). “Tem o mais perigoso é o envolvimento com pessoas que muitos deles não têm nem noção de quem seja”.	X	
	P43 - QRT - Sim, o uso inadequado e o contato com pessoas mais velhas, com outras intenções.	X	
	P4 - QRT - Pessoas mal-intencionadas que queiram marcar encontros e usar a criança.	X	
	P55 - QRT - De marcarem encontros com estranhos nos horários de entrada e saída da escola.	X	
	P33 - QRT - Sim, pois há pessoas mal-intencionadas.		X
	P47 - QRT – Em nossa cidade uma aluna de 10 anos foi convidada por um estranho amigo do Facebook para um encontro, eu fiquei muito assustada.	X	
	P17 - QRT - Pessoas mal-intencionadas podem chegar a conhecer e até fazer malvadezas com elas, enfim, temos que zelar pela segurança de nossos alunos.	X	
	P14 - QRT – Sim, de conhecer pessoas mal-intencionadas levando-os a praticar coisas erradas.	X	
	P18- QRT - Sim, pois tem contatos com diversas pessoas e nem todas são boazinhas.		X
	P32 - QRT - Sim, alguém desconhecido tentando conversar, convencer a se encontrar com alguma criança.	X	
	P28 - QRT - Sim. Por conta das relações que se estendem para além do ambiente virtual.	X	
	P12 - QRT –Sim, principalmente crianças e adolescentes são mais frágeis diante desse universo de informações, que desperta muita curiosidade.		X
P6- GF1 PHS (32:37min). “O contato real com pessoas estranhas e também aceitar esses amigos do <i>Facebook</i> só porque tem fotos bonitinhas”.	X		
P6- GF1 PHS (32:55min). “Contato com pessoas estranhas também”.	X		

		P4- GF1 PHS (28:26min). “Aceitar uma pessoa como amiga do <i>Facebook</i> , acontece muito com o adolescente, o cara é gente boa só pela foto, só pela aparência, mas não sabe, não conhece e nem nunca viu a pessoa, o problema é que logo, logo vão querer se encontrar aí é que mora o perigo”.	X	
		P3- GF1 ASJ (03:56min). “Combinam de ir na casa de um amigo após a aula pelo grupo de <i>WhatsApp</i> e não avisam os pais. Assim como foram na casa de um amigo também poderiam estar indo na casa de um estranho”.	X	
		P7- GF1 PHB (13:32min). “Uma menina, nossa aluna que tinha perfil no <i>Facebook</i> , começou a conversar com uma pessoa e foi indo, foi indo, até que os pais acabaram vendo e começaram a conversar com a pessoa e a pessoa não sabia, até marcaram encontro e tudo”.	X	
1.4.5. Violência sexual		P12 - QRT – Assédio em relação a pedofilia.	X	
		P28 - QRT - Pessoas que se aproximam com segundas intenções.	X	
		P19 - QRT - <i>Cyberpredadores</i> .	X	
		P10 - QRT - Sim. A Internet tem canais não condizentes para a idade, bem como não indica o caráter de ninguém que faz seu uso que podem se aproveitar de nossas crianças.	X	
		P3 - QRT – Sim risco de ser abordado por um Cyber predador.	X	
		P6 - QRT - Sim de perfis falsos e agressores sexuais.	X	
		P22 - QRT - Pedofilia.	X	
		P4 - QRT – O maior risco é serem vítimas de predadores.	X	
		P5 - QRT - Minha aluna que foi vítima de um aliciador, através do <i>Facebook</i> .	X	
		P8 - QRT - Sim, pode ter pessoas on-line para aliciar crianças.	X	
		P9 - QRT - Sim, <i>cyberpredadores</i> .	X	
		P15 - QRT - Temos muitos adultos mal-intencionados vai que resolve estuprar a menina.	X	
	P25 - QRT - Sim, pois não sabemos quem se esconde por trás das redes e para abusar de uma criança é muito fácil.	X		
	P42 - QRT - Se usarem sem orientação, sim. Pedófilos principalmente.	X		

		P2- GF1 EUA (04:11min). “A mãe veio conversar comigo, a respeito de uma conversa no <i>smartphone</i> onde ela se relacionava com uma pessoa mais velha e a mãe veio conversar conosco que a conversa era com temas sexuais no <i>WhatsApp</i> e estava com medo que a filha encontrasse o tal sujeito que obviamente era mais velho”.	X	
		P5- GF1 COV (08:24min). “Já teve a situação, de um menino sair da escola porque ele arrumou um namorado <i>online</i> e acabou fugindo da aula durante a aula”.	X	
		P5- GF1 PHS (22:50min). “Assédio sexual seria. Sim infelizmente já aconteceu aqui na escola. Os garotos tiram as fotos e compartilham”.	X	
		P4- GF1 PHS (22:34min). “Eu acho que é o assédio sexual”.	X	
		P2- GF1 ASJ (03:28min). “Ah sim, pode ser uma tentativa de pedofilia, pode ser às vezes abuso sexual, isso tudo dentro da escola, no <i>WhatsApp</i> no <i>smartphone</i> ”.	X	
	<b>1.4.6.</b>			
	<b>Consult</b>	P4 - QRT – Sim, ao acessar sites, sem a devida orientação e em um equipamento que não esteja protegido, a criança pode ser direcionada para sites comprometedores, bem como ter seus dados "rastreados" e hackeados, por pessoas de má índole e muitos alunos não associaram ainda que suas vidas pessoais e sua rotina devem ser expostas apenas para quem confiamos e não num bando de dados globalizado feito o Face.	X	
	<b>a de</b>			
	<b>sites</b>	P21 - QRT - Sim. A adolescência é um período de grande conhecimento e descobertas, aguçando a curiosidade sobre o que é mito ou real, sobre assuntos paralelos com os colegas de turma, principalmente a sexualidade. Acredito que esta "curiosidade" nesta fase pode trazer riscos acessando sites que acabam trazendo pornografias.	X	
	<b>impróp</b>			
	<b>rios</b>	P1- GF1 PHS (08:28min). “Às vezes a informação, mal colocada, acaba incentivando eles a despertar a curiosidade e entrar e até mesmo fazer as coisas erradas como por exemplo acessar sites que têm porcarias”.	X	
		P25 - QRT - Sim. Por que os sites podem conter às vezes imagens impróprias.	X	
		P30 - QRT - Pode sim, pois pode conter muitos conteúdos falsos e perigosos.	X	
		P18 - QRT - Ver conteúdos constrangedores nos sites.	X	
		P12 - QRT - Ao acessarem qualquer conteúdo, a criança pode ser direcionada para sites comprometedores.	X	
		P29 - QRT - Sim. O Acesso é livre para muitos conteúdos não apropriados.	X	

		P31 - QRT - Sim a Internet possui sites que podem mostrar coisas ruins, se não for usados ou bloqueados corretamente certamente que irá causar danos a aprendizagem dos alunos, por isso professores ao trabalhar com Internet em sala de aula e acesso a ela tem que tomar muito cuidado quanto a isso.	X	
		P2 - QRT - Sim, um clique vai levando a outro e as crianças podem ter acesso a informações equivocadas, erradas, como, por exemplo, mentiras.	X	
		P11 - QRT – Sim, porque eles não tem critério de escolha, tudo o que for interessante eles se aprofundam, clicam, conversam e daí acaba prejudicando eles a partir do momento que entram em sites pornográficos.	X	
		P35 - QRT - Sim, necessita em alguns cuidados no que se refere aos acessos e conteúdos dispostos principalmente nos sites que são um perigo.	X	
		P5 - QRT - Sim, devido a facilidade de encontro de informações, pesquisas e meios que fazem com que nossas crianças ficam vulneráveis aos conteúdos explícitos, um exemplo: minha filha olha muito vídeos no <i>YouTube</i> , sempre tenho que estar monitorando suas visualizações, devido o site fazer relações com os vídeos já vistos, muitas vezes alguns vídeos relacionados não condizem com a idade dela.	X	
1.	5.	P5 - QRT - Aprontar, perseguir colegas na escola a mando de pessoas que são amigos no <i>Facebook</i> .	X	
Realização de desafios		P3- GF1 COV (02:18min). “Com essas correntes tem uma que é desafiar o professor dentro de sala. Eles fazem depois colocam na rede lá e comentam como é”.	X	
impostos por desconhecidos		P5- GF1 PHS (03:12min). “O perigo é enorme com o negócio da Baleia Azul, a gente percebe isso”.	X	
		P8- GF1 ASJ (07:46min). “Essa questão de desafios na Internet, esses jogos de desafio, como a Baleia Azul”.	X	
		P7- GF1 COV (03:41min). “A aluna falou, mas agora é assim, eles lançam um desafio e a gente tem que fazer”.	X	
		P3- GF1 PHS (08:21min). “Comentei sobre a Baleia Azul, um determinado aluno falou, acho que eu vou entrar nisso aí, não me acontece nada, eu sou esperto mesmo”.	X	
		P3- GF1 COV (01:57min). “A minha opinião é em relação aquelas correntes do <i>Facebook</i> lá que começam aqueles desafios lá, aquelas boberinhas lá, trazer alguma coisa pra escola, é mais direcionado nesse aspecto”.	X	
		P4- GF1 EUA (07:38min). “Os alunos estavam com hábito de apertar o peito, eles estavam tentando ter experiências quase morte. Uma febre assim que foi muita, eles estavam pegando através do <i>Facebook</i> e assim eles iam”.	X	
		P3- GF1 COV (02:18min). “Com essas correntes tem uma que é desafiar o professor dentro de sala. Eles fazem depois colocam na rede lá e comentam como é”.	X	



	P3- GF1 COV (02:31min). Nós tivemos uma situação no sétimo ano que uma menina trouxe uma garrafinha de água e trouxe um pouquinho de bebida, aquilo era uma vodka, uma cachaça e ainda bem que a gente tem os alunos que percebem e vieram nos contar. Daí a gente foi investigar, investigar, até que chegamos a menina que realmente trouxe a bebida. Ela confessou, porque ela foi desafiada por um grupo do <i>Facebook</i> , a fazer isso. Aí a gente perguntou, que grupo, quem são seus amigos? Ela não conhecia nem o grupo, nem os amigos”.	X	
	P7- GF1 ASJ (08:12min). “A gente teve caso aqui na escola de menina que era nota 10 em sala de aula, se cortando, uma se cortava no chuveiro e daí ela mandava pras amigas que estava aliviando a dor dela de depressão se cortando, surgiu na Internet, nas redes sociais e não foi só aqui, teve também em outras escolas do município”.	X	
<b>1. 6. Sem consciência dos perigos</b>	P6 - QRT - Sim, se não souberem usar as redes sociais com limites. Além do tempo envolvido, existem pessoas que não são bem intencionadas e utilizam da ingenuidade para obter vantagens.	X	
	P47 - QRT - Sim. A Internet é um espaço de vulnerabilidade e assim ela pode proporcionar riscos aos alunos, portanto precisa ser utilizada com muita cautela.		X
	P48 - QRT - Sim. A Internet tanto em casa como na escola é uma terra sem leis e sem faces e os alunos ainda não tem a capacidade de ver suas armadilhas.	X	
	P55 - QRT - Sim, a grande questão: eu vejo pelo lado da menor idade e conseqüentemente o não saber filtrar de forma correta todas as questões abordadas nesse universo tecnológico.	X	
	P1- GF1 COV (03:52min). “E assim, a ingenuidade a falta de visão de perigo de mundo, o aluno se envolve fácil, fácil em alguma coisa terrível”.	X	
	P13 - QRT - Pode sim, se utilizar a ferramenta de forma inadequada, como por exemplo: visitar sites inapropriados pra sua idade, sites que incitem violência de todos os tipos.		X
	P24 - QRT - Sim, como qualquer outra ferramenta sendo mal utilizada pode trazer riscos. Porque hoje virtualmente imperam preconceitos e machismos a Internet utilizada na escola pode ser essa fonte de expressão e violência principalmente contra o próximo.		X
	P7 - QRT - Sim, quando utilizada de forma incorreta pode acarretar diversos problemas no cotidiano dos estudantes.		X
	P30 - QRT - Sim, pois nem sempre eles conhecem que está do outro lado.	X	
	P11 - QRT - Sim, pois estão conectados ao mundo, e com possíveis pessoas que queiram fazer mal.		X
	P47 - QRT - Conversas com estranhos.		X
P21 - QRT – Muitos estão conectados ao mundo, e com possíveis pessoas que queiram fazer mal.	X		

P38 - QRT - Sim, porque alunos pequenos podem ser levados pela ingenuidade e alguém mal-intencionado usar de má fé com as crianças.	X	
P6- GF1 ASJ (03:17min). “Nas redes sociais, você não sabe quem você está adicionando, com quem você está conversando, porque foto é uma coisa né e você não sabe quem está por trás disso”.	X	
P3 - QRT – Eu acho que se comunicar com pessoas estranhas na sala de aula com o <i>smartphone</i> é o maior risco.		X
P4 - QRT - Sim, qualquer pessoa tem acesso a rede e nem todas as pessoas são bem intencionadas quando as usa.	X	
P12 - QRT - Sim, porque eles não se importam com quem conversam. Tudo sem medo.	X	

2. Necessidade de formação continuada		CONC ORDO	NÃ O CO NC OR DO
2.1. Falta de tempo	P5- GF1 LPR (32:51min). “Até porque o sistema exige notas, eu tenho que cumprir nossa carga horaria. E se você tivesse oportunidade de fazer isso com os alunos e com os próprios professores também, porque esses assuntos importantes acabam ficando de lado, bem de lado mesmo, por falta de tempo”.	X	
	P5- GF1 LPR (34:27min). “Não temos tempo físico pra isso, a escola teria que dar uma parada. É porque assim, se nós trabalharmos meio período é contato como dia letivo. E uma capacitação também 2, 3 dias ela fica cansativa”.	X	
	P1- GF1 LPR (38:05min). “A gente não tem tanta oportunidade de tempo aqui na escola. O tempo é um fator importante pra dificultar as conversas, em uma escola sim”.	X	
	P5- GF1 LPR (32:14min). “Cada professor tem a sua matéria pra dar, a gente tem que dar aquilo ali, a gente tem que cobrar com provas, com provas, a gente não tem como parar. Saindo da nossa matéria, eu não posso. O sistema exige né!”		X
2.2. Necessidade de aprendizagem	P2- GF1 ASJ (23:09min). “A gente não pode privar eles da tecnologia, a gente tem que orientar pra eles saberem usar. O problema é quanto a gente está atrasada neste ponto. Mesmo convivendo com nossos alunos todos os dias”.	X	
	P4- GF1 EUA (18:52min). Porque gosto de aprimorar meus conhecimentos.	X	
	P2- GF1 LPR (55:08min). “Para me dar um aparato melhor com os debates que estão pautados, principalmente como as redes sociais podem, por exemplo, ser uma ferramenta que deixe nossos adolescentes vulneráveis”.	X	
	P3- GF1 LPR (57:02min). “Quero aprender mais sobre o assunto, esclarecer dúvidas e compartilhar experiências”.	X	
	P5- GF1 LPR (56:19min). “Ampliar meu conhecimento nesse segmento, pois tenho bastante dificuldade em se tratando de falar em tecnologias e os riscos em sala de aula, assim queria conhecer”.	X	
	P3- GF1 EUA (17:22min). Para ter mais conhecimento sobre este assunto e poder trabalhar com os meus alunos.	X	
	P3- GF1 EUA (17:22min). Por se tratar de um tema que não me familiarizo.	X	
	P4- GF1 LPR (56:38min). “Quero aprender e enriquecer intelectualmente podendo trazer novas ideias para o ambiente escolar”.	X	
	P5- GF1 EUA (18:20min). Buscar conhecimento diante da realidade com novas tecnologias.	X	
	P2- GF1 EUA (18:35min). Curiosidade e quero obter este conhecimento que jugo ser importantíssimo no momento atual.	X	

P1- GF1 LPR (30:40min). “Claro que é necessário uma capacitação, quanto mais, é melhor, tanto para os professores como para os alunos. Para os professores como poder abordar, para os alunos a própria necessidade que eles têm de perguntar, eles não vão nos perguntar. Eles querem é fazer perguntas que eles poderiam fazer pra alguém especializada no assunto e que talvez a gente não saiba responder”.	X	
P2- GF1 EUA (14:23min). Adquirir conhecimento que possam favorecer o diálogo com os alunos a respeito do assunto.	X	
P3- GF1 LPR (53:28min). “Agregar na minha atuação em sala para debater esses assuntos com os alunos”.		
P4- GF1 EUA (12:35min). “Dependendo do que você for fazer em relação aos perigos acaba prejudicando mais, a gente muitas vezes não consegue ajudar por falta de informação”.	X	
P1- GF1 LPR (27:08min). “O próprio meio que nós estamos vivendo, as orientações que a gente passa, ou tenta passar para nossos alunos, acaba se expondo mais e não sabemos se é certo”.	X	
P2 – GF1 PHB (41:20min). “A gente tem que estar conversando com os professores achando uma maneira pra fazer isso, pode ser lançado na sala alguns trabalhos. Está todo mundo preocupado com isso e ninguém sabe bem como agir ainda”.	X	
P1- GF1 EUA (14:10min). “Pensando na possibilidade de discussão acerca do assunto com os alunos, sobretudo, abordando a segurança na Internet”.		X
P1- GF1 LPR (53:39min). “Poder desenvolver um trabalho diferenciado com meus alunos”.	X	
P1- GF1 LPR (55:22min). “Estudar, aprender e colocar estes conhecimentos em prática em sala de aula”.	X	
P1- GF1 EUA (19:21min). “Conhecimento, para aprender como utilizar as tecnologias disponíveis a favor da aprendizagem dos alunos”.	X	
P3- GF1 EUA (15:08min). “Aprender sobre como proteger os alunos e tornar o acesso mais seguro”.	X	
P4- GF1 ASJ (02:19min). “Essa falta de responsabilidade que eles têm, eles não têm a maturidade para certas coisas, hoje você abre uma página na Internet, você não sabe o que pode aparecer, eu preciso saber como informar eles para evitar perigos futuros”.	X	
P7- GF1 PHS (35:48min). “Eu quero alguma coisa que irá servir para ajudar meus alunos e repassar na escola, assim ajudando a orientar para combater este perigo”.	X	
P3- GF1 PHB (35:46min). “Tem os perigos sim, mas de que modo que a gente vai mostrar isso pra eles, de uma maneira saudável. Passar pra essas crianças nessa faixa etária de uma maneira mais leve ou vai usar o vocabulário deles mesmo a linguagem deles?”	X	
P3- GF1 LPR (22:20min). “Às vezes eu me pergunto, se um aluno, vem e fala que o outro recebeu uma foto da amiguinha pelada pelo <i>smartphone</i> , o que eu devo fazer? Dar castigo para ela, tirar o <i>smartphone</i> ? Não sei o que fazer, tirar o <i>smartphone</i> não sei se adianta”.	X	

	P3- GF1 ASJ (37:30min). “A professora de Educação Física, passou um trabalho no quadro e a menina pediu para professora: Posso tirar foto professora? A professora de Educação Física falou: Não, você não vai tirar foto, cadê a coordenação motora fina, e a menina discutindo com a professora, posso tirar foto. Neste caso o que será que era o certo a fazer?”	X	
	P4- GF1 ASJ (31:09min). “A escola tem uma grande preocupação com esses problemas, principalmente com a tecnologia, olhando o problema na frente, que é um olhar que as pessoas de fora não têm que o professor tem, mas muitas vezes não sabemos como tratá-lo, essa que é a realidade”.	X	
	P7- GF1 PHS (05:20min). “Sim, concordamos que existe riscos com a utilização destes equipamentos, mas não temos nem ideia do que fazer, acho que só conversar mesmo”.	X	
	P4- GF1 PHS (30:44min). “Nós da escola, não temos nada de registro, que nos ampare que nos diga que deve ser assim”.	X	
	P2- GF1 EUA (13:44min). “Para conhecer maneiras de trabalhar com as tecnologias a nosso favor e também de como resolver algumas situações do cotidiano”.	X	
	P7- GF1 PHS (31:31min). “Que se acontecer de chegar uma denúncia, tanto é que essas coisas de que eles andaram tirando foto, de bunda de menina isso ali os alunos mesmos se denunciaram. Porque eles sabem que têm que fazer escondido. Eles na verdade têm medo. E nós não temos exatamente a informação sobre o como punir”.	X	
	P4- GF1 PHS (30:23min). “Não temos nada na questão da mídia também, assim específico, temos de comportamento, não existe aqui nas escolas uma legislação própria pra isso, uma orientação de como fazer isso”.	X	
	P2- GF1 EUA (15:35min). “Porque me falta informação e formação para entender melhor os riscos que as crianças correm”.	X	
	P6- GF1 ASJ (18:20min). “Às vezes não, normalmente eles escutam mais os professores aqui na escola do que os pais. Só que daí nesta situação “silêncio”, se for conversar, aconselhar, orientar. Mas será que isso é o correto? Muitos de nós não passamos por essas experiências, nem aqui nem na graduação, nem na pós-graduação”.	X	
<b>2.3 e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências</b>	P2- GF1 COV (19:46min). “Um curso a princípio a distância devido ao tempo, onde fossem debatidos assuntos relacionados com o tema e sem dúvida esses debates servirão para podermos estar atentos aos problemas enfrentados pelos nossos adolescentes e por estarmos a par disso, poderemos ajudá-los e ou alertá-los dos perigos da Internet”.	X	
	P2- GF1 PHS (34:07min). “Um curso virtual porque sempre é bom discutir sobre este tema, uma vez que as crianças já nascem conectadas ao mundo virtual, precisamos estar preparados para lidar com as mais diversas situações”.	X	
	P1- GF1 ASJ (46:05min). “Através de um curso podemos construir novos conceitos e compartilhados entre todos, como não temos muito tempo teria que ser a distância mesmo”.		X
	P1- GF1 PHS (35:18min). “Um curso <i>online</i> onde cada um pode dar a sua opinião e uma visão, que às vezes, é nova para alguns e pode contribuir de alguma forma”.	X	

P3- GF1 ASJ (42:23min). “Interações, tanto tecnológicas quanto presenciais são importantes, mas um curso EAD para trocar ideias, fazer com que nós professores possamos assimilar melhor o conhecimento é a melhor opção em minha opinião”.	X	
P6- GF1 COV (23:06min). “As situações decorrentes de cada vivência expostas em fóruns de discussões sempre somam em nossas práticas escolares. Então, acredito que possibilitará a mim novas práticas de como intervir com meus alunos”.	X	
P4- GF1 COV (19:29min). “Os debates e fóruns, contribuem para verificarmos as diversas vivencias dos colegas, as atitudes que devemos tomar, em algumas situações”.		X
P1- GF1 EUA (00:28min). “A gente deve tentar conversar mais com os colegas”.		X
P1- GF1 LPR (47:21min). “Alguma forma que as opiniões dos colegas nos mostram realidades diferentes e pensamentos outros sobre o tema, por essa razão, as discussões me permite compreender a forma de como agir e pensar dos mais diferentes pontos de vista”.	X	
P4- GF1 LPR (49:29min). “Fazer debates, para ver os diversos lados de uma questão. Cada forma de lidar com o mesmo tema reafirma nossas diferenças e como sempre devemos nos respeitar todas”.	X	
P5- GF1 LPR (52:06min). “Trocas de opiniões e saberes são fundamentais para acompanhar novas habilidades, e estamos precisando justamente disso, sair da mesmice”.	X	
P1- GF1 COV (18:43min). “Os debates servem para reflexão e ação em sala de aula seria uma forma ideal para que isso acontecesse”.	X	
P3- GF1 LPR (48:18min). “Realizar uma formação que possamos trocar ideias e verificar como seria mais fácil lidar com esse tema na escola”.	X	
P3- GF1 COV (21:09min). “O trabalho como um todo, ele é complexo, mas em grupos de estudos, debates, troca de ideias, respeito à opinião do outro e reflexão, contribui para um melhor entendimento. E com certeza os debates podem nos ajudar na importância para o crescimento das ações e decisões que iremos tomar daqui em diante no nosso cotidiano”.	X	
P1- GF1 LPR (47:21min). “Alguma forma que as opiniões dos colegas nos mostram realidades diferentes e pensamentos outros sobre o tema, por essa razão, as discussões me permite compreender a forma de como agir e pensar dos mais diferentes pontos de vista”.	X	
P4- GF1 PHS (33:39min). “Debater principalmente com outros professores havendo uma interação com nós. Porque dependendo, as opiniões e esclarecimentos nos levam a uma maior reflexão e entendimento”.	X	
P5- GF1 PHS (34:39min). Sempre é bom um debate ou discussão, nos ajuda sabendo a opinião do outro, se pensamos igual, ou os outros possuem uma visão diferente da nossa.	X	
P6- GF1 PHS (36:02min). Acredito que os debates me servirão de conhecimento para saber lidar em situações que ocorre no fazer pedagógico.	X	

P1- GF1 LPR (34:10min). “Sempre enriquecedores, os debates complementavam as ideias iniciais de modo a construir uma grande corrente de aprendizado significativo a todos os envolvidos”.	X	
P2- GF1 ASJ (43:18min). “Realizar debates mesmo que a distância, para aprender com sugestões de como proceder diante de algumas circunstâncias e sugestões de como agir”.		X
P3- GF1 PHS (33:12min). “Um ciclo de debates que poderiam servir para que eu pudesse ver a opinião de cada um e assim relacionar com a minha”.		X
P4- GF1 EUA (16:33min). A troca de experiências em grupo que pode ser gerada grandes soluções.	X	
P5- GF1 LPR (58:15min). “Através da troca de experiências, que nos tornamos aptos a resolver quaisquer situações que estejamos envolvidos”.	X	
P2- GF1 LPR (58:26min). “Acredito que trocar experiências com os demais professores e perceber com mais clareza, alguns sinais de que algum aluno possa estar sofrendo alguma influência negativa nas redes sociais /Internet”.	X	
P29 - QRT -sim, sempre é bom trocarmos experiências com outros colegas de outras escolas.	X	
P4- GF1 COV (19:29min). “Os debates e fóruns, contribuem para verificarmos as diversas vivencias dos colegas, as atitudes que devemos tomar, em algumas situações”.	X	
P5- GF1 ASJ (41:15min). “Alguma forma para aprimorar a minha prática pedagógica aproveitar e com exemplos de atividades em sala de aula, seria muito bom, um curso a distância sobre este tema seria bom”.		X
P2- GF1 LPR (47:36min). “Fazer um curso <i>online</i> , nesse momento que sabemos da opinião de outros participantes, eles servem também para tirar algumas dúvidas”.	X	

3. Utilização das TIC em sala de aula		CONCORDO	NÃO CONCORDO
3.1. Inovação de práticas pedagógicas	P30 - QRT - Com novas técnicas pedagógicas, novas formas de trabalhar e temas contextualizados que sejam significativos para o aluno.	X	
	P3 - QRT - Buscando sempre inovar nas aulas.	X	
	P41 - QRT - Atividades lúdicas, com materiais diferenciados, etc. e se for para usar o <i>smartphone</i> que seja para pesquisar conteúdos da disciplina.		X
	P2 - GF2 PHB (09:47min). "Vamos inovar, vamos lá para o laboratório de informática, vamos pesquisar esse método eu acho legal, mas você tem que dar o tema pra eles e a gente tem que condicionar eles, porque tem muitas coisas na Internet que não é legal, então, às vezes a gente tem que condicionar eles, porque tem muita coisa lá dentro que não é 100 %".	X	
	P53 - QRT - Entre algumas possibilidades ter aulas criativas, dinâmicas e com a inclusão de equipamentos como recursos didáticos.		X
	P11 - QRT - Trazendo materiais diferentes e saindo da mesmice.	X	
	P37 - QRT - Buscar trazer metodologias mais dinâmicas no dia a dia das escolas.	X	
	P25 - QRT - É difícil, mas conseguimos a atenção de alguns trazendo alguma coisa que não tenham visto.	X	
	P54 - QRT - Apresentando aulas dinâmicas e participativas, para que sintam partem integrante da aula.		X
	P21 - QRT - As aulas devem ser atrativas temos que elaborar uma maneira de inovar a prática docente.	X	
	A2 - ASJ P3 01:28min). "Mostrar vídeos de educação, como mexer na Internet, jogos educativos, de matemática, ciências, português, história, geografia, ensino religioso, a gente aprende mais".	X	
	P2 - QRT - Procuo sempre levar algo diferenciado que precise acessar <i>online</i> utilizamos os <i>smartphones</i> , onde eles baixam aplicativos e acessamos alguns sites (ex: dissecar animais virtualmente, visualizar e localizar planetas, etc).		X
	A1 P7- GF1 PHS 16:49min). "Às vezes pro aluno visualizar aquilo é muito mais interessantes ele ver na Internet por vídeo, uma doença por exemplo, uma estatística ou alguma coisa que está acontecendo, uma pesquisa direto na Internet, eu traria pronta pra ele e desde que fosse direcionada, não poderia fugir do assunto estabelecido".		X
P4 - QRT - Propondo atividades que utilizem os recursos tecnológicos, buscando assuntos que tenham a ver com a realidade deles, fazer aulas criativas.	X		



		P18 - QRT - Sendo muito criativo utilizando uma metodologia que os "traga" para a sala de aula.	X	
		P49 - QRT - Preparar a aula com o intuito de instigar sua curiosidade sobre o tema abordado e querer fazer ainda mais pesquisas, não perdendo o foco.		X
		P34 - QRT - Geralmente permito que usem para pesquisar um tema relacionado a aula.		X
		P5 - QRT - Tornar as aulas mais lúdicas.	X	
		P38 - QRT - Assunto que eles se identificam.		X
		P25 - QRT - Dar aulas criativas e também fazer usos da tecnologia.	X	
		P57 - QRT - Uma aula que chame a atenção das crianças criativa e participativa ao mesmo tempo usando os <i>smartphones</i> por exemplo.	X	
		P2 - QRT - Tendo uma aula criativa.	X	
		A2 - GF2 PHB 06:02min). “Depende como você usar, o computador, ou o <i>smartphone</i> vão ser uteis para aula se você usar de maneira certa, mas você pode estar usando de maneira errada. Uma maneira certa seria pesquisar sobre as coisas certas”.		X
		P45 - QRT - Oferecer de forma interessante, criativa e principalmente desafiadora o que estamos dispostos a comunicar.	X	
3.2 Empodera mento dos alunos	3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professor a e alunos	P10 - QRT - Sim, hoje em dia as crianças já entendem mais do que os adultos.	X	
		P16 - QRT – Sim, com certeza poderemos aprender muito com eles.	X	
		P25 - QRT - Sim, eles já nasceram neste meio tecnológico e não possuem medo de usar eles ensinam sim a gente.	X	
		P31 - QRT - Sim. Com certeza o professor tem que estar sempre se atualizando e não é porque o professor que não irá aprender com seus alunos.	X	
		P45 - QRT - Sim, os alunos estão sempre conectados e aprendendo coisas novas, podem sim ensinar os professores.	X	
		P53 - QRT - Sim, a gente aprende com eles, não tenho dúvida alguma.	X	
		P55 - QRT - Sim, a gente aprende, eles nos ensinam a fazer quase tudo.	X	
		A3 - GF2 LPR 24:01min). “Poderíamos pedir pra eles (professores) baixar um aplicativo no <i>Play Store</i> e no outro dia ele mostrava pra nós se conseguiram e de que jeito”.	X	
		P58 - QRT - Sim. Eles nos ensinam coisas praticas.	X	
		P8 - QRT - Sim, hoje tem aplicativos que as crianças conhecem e dão um show nos professores.	X	
		A2 - GF2 LPR 22:46min). “Uma palestra, no <i>YouTube</i> poderíamos ensinar nossos professores”.	X	
				P3 - QRT - Sim, eles tem um conhecimento maior e podem nos ajudar a utilizar as diferentes tecnologias.

relativos as TIC	P57 - QRT - Sim. A maioria dos alunos já vem com esse conhecimento de casa, na escola será só um complemento e é ai que deve de acontecer a troca de conhecimento, entre professor e aluno.	X	
	P56 - QRT - Sim, por que temos que ter a humildade de reconhecer que não sabemos tudo. Enquanto esta geração já nasceu na era digital, muitos de nós somos apenas "iniciantes" e "incluídos" digitais. Temos tanto para aprender sobre isto quanto as próprias crianças.	X	
	P54 - QRT - Sim, precisamos aprender juntos, não há outra forma hoje em dia.		X
	P40 - QRT - Sim. A aprendizagem é uma troca. Estamos em constante transformação, e ninguém está aqui "pronto e acabado", com a velocidade em que os alunos aprendem coisas novas relacionadas às tecnologias, eles terão sim muito a compartilhar com atualizações acerca do universo tecnológico.		X
	P41 - QRT - Sempre estou ao lado. Mostro interesse pelo que sabem, pergunto o que podem me ensinar e o que gostariam de aprender. A ponte é imediata. Eles adoram se colocar na posição de "mestres". Busco valorizar o que já sabem e incentivo a buscarem mais.		X
	P36 - QRT - Sim, através dessa troca de informações ensinamos e aprendemos muito com eles também.		X
	P27 - QRT - Sim, pois ambos podem trocar experiências.		X
	P13 - QRT - Sim, haverá uma troca de conhecimento possivelmente um trabalho de confiança com mais abertura e proximidade a realidade do aluno.	X	
	P12 - QRT - Sim, pois sempre é uma via de mão dupla.		X
	P21 - QRT - Sim, professor e aluno é uma troca de aprendizado.		X
	P20 - QRT - Sim, sempre há aprendizado quando há troca de experiências.	X	
	P4 - QRT – Sim, o ensino e aprendizagem podem ser mútuos.	X	
	P30 - QRT - Claro que sim. Nossos alunos nos dão a impressão de já nascerem sabendo aquilo e nós estamos aprendendo depois de adultos.	X	
	P11 - QRT - Nós professores precisamos acompanhar estas tecnologias, até mesmo para acompanhá-los.		X
	P15 - QRT - Sim acredito que como eles estão mais acostumados com tantas tecnologias e mudanças estão sempre na frente.		X
	P17 - QRT - Sim, muitas vezes os alunos sabem mais que o professor, pois estão mais conectados, é por isso que o professor deve buscar se aperfeiçoar cada dia.		X
	P18 - QRT - Sim, até porque muitas vezes eles sabem mais sobre tecnologia do que o professor.	X	
P19 - QRT - Sim, muitas coisas os alunos estão mais avançados.	X		

	P22 - QRT - Sim, não tenho dúvidas que eles sabem mais que nós, pois os jovens de hoje estão muito ativos com as novas tecnologias e inovações.	X	
	P23 - QRT - Sim. Eu tenho alunos que são verdadeiros "gênios" quando o assunto é tecnologia.		X
	P5- GF1 COV (04:56min). "A gente tenta orientar, inclusive, mas eles sabem mais do que nós. A gente orienta, mas talvez de maneira errada".		X
	P7 - QRT - Sim, muitos sabem de ferramentas que os professores não estão acostumados a mexer.		X
	P52 - QRT - Sim, eles nasceram na era digital e sim, sabem muito mais que nós.		X
	P51 - QRT - Sim, sabem bem mais que o professor.		X
	P46 - QRT – Sim, são uma geração tecnológica.		X
	P34 - QRT - Sim, pois há coisas que eles sabem melhor que os adultos.		X
	A8 – ASJ P2 (00:45min). "A gente criou um grupo do <i>WhatsApp</i> em casa, nós 4 conversamos sobre assédio na Internet e decidimos por lá que vamos escrever um funk sobre isso e depois gravar um vídeo".	X	
	A3 - GF2 ASJ (37:30min). "Daí a gente chega em um acordo e todos nós podemos dar uma opinião cada um tem a sua opinião e se a gente escutar a opinião dos outros a gente pode ouvir a opinião da amiga é uma opinião boa e às vezes a opinião da outra amiga pode ser um pouco melhor do que a de primeira amiga".	X	
	A2 – ASJ P2 (01:43min). "A gente vai fazer uma paródia. A gente foi trocando palavras da música".	X	
	A2- GF2 PHS (27:38min)" A gente combina o que a gente vai fazer, se a gente vai fazer um vídeo uma coisa assim, aí de noite a gente combinou ah faz isso e eu falei pra ela ah faz aquilo, daí a gente faz. A gente combinou junto aí facilita".	X	
	A4 - GF2 ASJ (38:03min). "Você só quer fazer a tua ideia e você não quer fazer a minha. Você não tá nem aí pra minha opinião. Daí agora. Se eu ouvir a opinião dela pode ser melhor que a minha opinião".	X	
	A4 - GF2 ASJ (38:39min). "Se você fizer o trabalho individual é meio chato, é mais legal fazer em dupla, em grupo, em trio, quarteto".	X	
	P46 - QRT - Deixar que interajam, que participem, que sejam ouvidos e solicitados durante a aula. Que suas experiências e conhecimento sobre o assunto também colabore para a formação do conhecimento de todos.	X	
	A6 – ASJ P2 (01:32min). "Quando eu falar 3,2, você aperta aqui óóóó. Fica apertando, aqui é pra parar o vídeo, depois é só desligar que ele salva".	X	

	A4- P3 ASJ (12:31min). Descobrimos na nossa pesquisa, que pegam as crianças para fazer coisas ruins, isso é chamado <i>grooming</i> que encontramos na pesquisa, agora.	X	
	A1 - PHB P3 (16:57 min). "A gente fez em grupo, cada um ajudou um pouco e de agora em diante nós temos que tomar cuidado para acessar a Internet".	X	
	A3 - PHB P2 (02:26min). "Ele falou que era pra mim fazer e também falar com os outros do grupo que era pra gente juntar a ideia um pouco de cada um".	X	
	A7 – ASJ P2 (00:03min). "Eu começo o vídeo, 3,2,1 pra elas, ele segura um <i>tablet</i> pra elas ficarem lendo, ele grava e elas falam".	X	
	A5 - ASJ P3 (1:35min). "Eu criei um grupo do <i>WhatsApp</i> e a gente estava conversando, só que cada um deu uma ideia diferente".	X	
	A3 - GF2 ASJ (35:52min). "Tava divertido. Porque a gente tava trabalhando em equipe com os amigos, e o professor montou o grupo né. Tem gente que não gosta de ficar em um grupo com o outro, a gente sempre ficava no mesmo grupo".	X	
	A2 - GF2 ASJ (38:39min). "Tipo, por exemplo, a gente pega uma cor é bonita tipo essa cor, mas se misturar fica mais bonita ainda. Porque é como as ideias entendeu. Como uma ideia talvez fique sem graça entendeu".	X	
	A5 - ASJ P3 (2:28min). "A gente quando estava em dúvida um perguntava um para o outro no nosso grupo de <i>WhatsApp</i> ".	X	
	A5 - GF2 ASJ (36:35min). "Foi bem legal a gente ter feito o grupo assim, a gente conheceu como é fazer atividades com os outros colegas".	X	
	A8 – ASJ P2 (00:18min). "Foi, bem legal, a gente aprendeu que a gente fez tudo em conjunto, e que não pode ficar reclamando um com o outro né, um tem que ajudar o outro, se todo mundo trabalhar junto o vídeo fica muito mais legal".	X	
	A5 - GF2 ASJ (29:31min). "A gente nunca tinha trabalhado tanto em união".	X	
	P1- GF1 LPR (04:49min). "Eles vieram com uma proposta pra mim, professora se nós nos comportarmos na sua aula, deixa a gente usar 5 minutinhos o <i>smartphone</i> em sua aula? Tá vou pensar. Tá vou fazer um teste hoje, foto, vídeo não pode ser feito. Vocês podem utilizar para pesquisa ou conversar entre vocês. Mas imagem e vídeo não. Lá uma vez ou outra eu deixo eles usarem 5 minutinhos o <i>smartphone</i> ".		X
	P8 - QRT - Coloco uma pauta do que vamos pesquisar, ao final da pauta há um momento "livre" quase sempre é uma página de jogos educativos ou uma pesquisa livre.	X	
	P14 - QRT - É difícil, tento negociar o tempo e no final deixar livre, mas para usar a Internet com site da disciplina.	X	
	P55 - QRT - Criar elos de confiança entre aluno e professor, apostar no diálogo, manter um clima agradável em sala de aula, criando aulas atraentes para os alunos.	X	

3.2.2. Uso diretivo	P50 - QRT - Impor as condições por meio de combinados.	X	
	P1 - QRT - Primeiramente mostra a tela com computadores deles na projeção do meu computador para que eles saibam que toda a ação deles está sendo monitorada por mim e que não devem se distrair com outra questão que não seja relacionado ao tema proposto.	X	
	A2 - GF2 PHB (16:45 min). “Os professores sempre falavam o que a gente deveria fazer e dessa vez não, foi legal também”.	X	
	P2- GF1 PHS (11:09min). “A gente precisa fazer uma pesquisa e passar para eles exatamente os passos de como fazer e aonde ir, porque a Internet é muito extensa”.	X	
	P6- GF1 PHB (25:31min). “Se não forem guiados na Internet, acesse aqui, ali, esse acesso a essas informações acaba entrando pra eles, com as redes sociais, acaba entrando distorcida pra eles”.	X	
	A3 - GF2 PHB (15:27min). “Se a professora falasse o que era pra gente saber, o que era pra gente fazer, daí a gente ia procurar na Internet, qual é a página aí ia ficar mais fácil”.	X	
	P1 - GF2 PHB (00:16min). “Eu costumo passar passo a passo do que eles vão fazer o que não houve nesta parte”.	X	
	A2 - PHS P1 (02:56min). “Da uma ideia pra gente do que fazer por favor”.	X	
	P35 - QRT - Nas poucas ocasiões que pude ir ao laboratório de informática, estava sempre ao lado deles, indicando os sites de pesquisa do conteúdo e como temos informações diversas (textos, imagens, vídeos). Tentei mantê-los concentrados na atividade, sempre apresentando um caminho novo, orientando eles.	X	
	P3 - QRT - Infelizmente vejo professores que estejam usando as TIC estão preparados, pelo contrário estão totalmente despreparados para isso.		X
	P8 - QRT - Sim, a Internet é um meio de comunicação muito favorável as várias situações, os riscos estão aí existem em todo lugar, também na escola quem garante que o aluno não vai usar o <i>smartphone</i> no recreio e filmar outros meninos no banheiro, por isso sou contra usar essas porcarias na escola.		X
	P5- GF1 COV (10:58min). “O ideal era passar com uma cestinha ali recolhendo os <i>smartphones</i> , deixar na secretaria e no final cada um vai lá e pega o <i>smartphone</i> . A gente não tem muita autoridade pra tomar decisões e a gente não sabe bem o que fazer”.	X	
	P5- GF1 EUA (11:38 min). “Também aqui na escola, não é que a diretora seja contra a tecnologia, não é isso, é saber usar, então o que ela faz, os alunos entram se não tiver proposta pedagógica o <i>smartphone</i> fica aqui”.		X
	P44 - QRT - Não sei como, apenas com proibição mesmo.	X	
	P15 - QRT - Atividade participativa é difícil prefiro não usar porque não sei muito bem.	X	

	<b>3.2.3.</b> <b>Proibição</b> <b>ao uso</b> <b>das TIC</b>	P28 - QRT - Não utilizo equipamentos tecnológicos de acesso a Internet em minhas aulas justamente porque não consigo fazer o aluno prestar atenção o tempo todo.	X	
		P2- GF1 COV 05:10min). “Às vezes a gente proíbe o uso do <i>smartphone</i> dentro de sala de aula”.	X	
		P47 - QRT - Proibindo o uso.	X	
		P52 - QRT - Deve ser proibido o uso do <i>smartphone</i> na escola.	X	
		P56 - QRT - Não utilizar em aula, não tem como fazer.	X	
		P51 - QRT - Atualmente está difícil de lidar com esta situação. Mas a maneira mais correta seria não utilizar esses equipamentos nas aulas.	X	
		P7- GF1 ASJ (36:24min). “Eu sou contra a liberação do <i>smartphone</i> em sala de aula, porque acho que não vai ter como controlar, entre você usar e você liberar o tempo todo, há um grande abismo”.	X	
<b>3.3.</b> <b>Interação</b> <b>escola -</b> <b>família</b>	<b>3.3.1.</b> <b>Displícên</b> <b>cia dos</b> <b>pais.</b>	P56- QRT - Dependendo da orientação que eles tem em casa, pois a Internet é um meio livre, onde todo o mundo pode se conectar, em algum momento a criança pode entrar em contato com algum oportunista, um maniaco nunca se sabe quem esta do outro lado da tela.	X	
		P1 - QRT - A mãe não tem acesso a rede social da filha, a mãe não tem acesso ao que ela posta. “E o <i>smartphone</i> é silencioso e o convívio da mãe não é com pessoas que tem acesso a rede social da filha”.		X
		P7- GF1 PHS (33:13min). “E a maioria dos nossos alunos tem o face né. Mas como que o face aceita. Para entrar, mentindo a idade, só que os pais têm responsabilidade bem grande sobre isso, 10,11 anos de idade, eles que respondem, menores não tem direito de responder nada legalmente”.	X	
		P1- GF1 ASJ (17:15min). “A situação está tão difícil, as mães postam fotos fazendo biquinhos no <i>Facebook</i> e daí como vamos cobrar das meninas que não postem fotos lá mostrando mais os seios. E faz uma posição de estufar o peito”.		X
		P1- GF1 PHB (08:45min). “O que aconteceu foi a história de uma mãe que começou a postar as fotos da filha dela só de biquíni e as fotos acabaram caindo em uma rede, fizeram uma montagem e ficou muito feio pra mãe de um de nossos alunos”.	X	
		P58 - QRT - Pois muitas vezes os pais não acompanham o que os filhos fazem, isso é muito perigoso. A falta de diálogo com os filhos sobre os usos da Internet.	X	
		P3- GF1 LPR (20:49min). “Neste caso que aconteceu esse ano eu não vi muita atenção da família em relação a isso, não ouvi a falar nada a respeito disso. Parece que foi uma decepção, mas não houve punição pra esse caso sobre isso”.	X	
P3- GF1 ASJ (18:55min). “Ano passado teve um caso de uma menina do sétimo ano que postou umas fotos de coisas pesadas, dava a entender que ela queria fazer sexo com esses meninos, que ela morria de amores, se fosse preciso ela	X			

		se matava por eles, parecia uma mulher adulta. Ai foi chamada a mãe e perguntado se ela via o <i>Facebook</i> da filha, e a mãe falou que apoia a filha namorar. Isso é um absurdo”.		
		P3- GF1 EUA (12:19min). “Os alunos dependem muito mais de nós adultos, a falha também esta sendo da família”.		X
		P5- GF1 EUA (13:11min). “É assim, os alunos são, muito dependentes ainda do adulto, dos pais, eu acho que eles são responsáveis por essa geração que está aí, e precisam fazer algo, mas não sei o quê”.	X	
		P2- GF1 PHB (21:38min). “Eu acho que os pais aqui não se interessam muito por esse assunto, sei lá, só vão se interessar a partir da hora que aconteça alguma coisa com eles”.	X	
		P7- GF1 PHS (26:20min). “Os meninos que repassaram foi feito eles tirarem de todos os contatos e tal e eles apagarem e os pais foram chamados né na questão de orientação da filha. A escola não tem muito o que fazer”	X	
		P6- GF1 PHB (10:59min). “E você vê isso, está o pai, a mãe e o filho, todos estão ali, em perfil diferentes e estão ali, mas isso quer dizer que o pai e a mãe estão conscientes que os filhos está se utilizando de uma rede social”.	X	
		P3- GF1 ASJ (12:45min). “Aquela vez, foi chamada ela, foi conversado, era uma menina muito querida, a gente conversava numa boa com ela, dava conselhos, mas só que não depende só de nós, depende dos pais, porque a escola não sabe ao certo, muito o que fazer”.	X	
		P4- GF1 ASJ (12:58min). “Eles são uma geração de descolados, eles têm muitas coisas muito fácil, as famílias já dão tudo pra eles, a gente tenta orientar, mas a parte maior é com a família”.		X
		P1- GF1 PHB (10:21min). “E os pais expõem os filhos, tanto eles mesmos quanto os filhos”.	X	
		P1 - GF2 LPR (02:10min). “Tem muito pai que não cuida das crianças, não olha no <i>Facebook</i> . Deixa fazer o que quer”.	X	
		P2- GF1 PHB (10:39min). “Eu acredito assim, que a partir do momento, que uma criança entra numa rede social, já teve consentimento e autorização dos pais e sem autorização dos pais ela não vai fazer isso”.	x	
		P5- GF1 EUA (11:31 min). “Eu como professora, eu acho que tudo vem de acompanhamento familiar sabe”.		X
		P7- GF1 COV (05:59min). “Outro problema é a falta dos pais ficarem em cima, eles ficam até horas da madrugada, tem aluno que vem aqui sem dormir e a gente observa esse negócio”.	X	
		P8- GF1 ASJ (18:43min). “A gente identifica o problema, a gente fala com a criança, a criança escuta e é chamado os pais e os pais passam a mão na cabeça. Hoje em dia é muito liberado, é muito liberado mesmo”.	X	
	<b>3.3.2. Sensibiliz</b>	A9 – ASJ P2 (00:20min). “Levei pra casa, conversei com meus pais, eles fizeram comigo utilizando o <i>WhatsApp</i> e me explicaram como se fosse assédio na Internet. Meu pai foi o chefe, minha mãe a empregada e eu estávamos olhando. Eles criaram uma conversa meu pai que era o chefe assediando minha mãe que era a empregada. E foi muito legal, eu aprendi que isso não deve fazer”.	X	

ação da família	A7 - PHB P2 (00:14 min). “Eu estou gostando de fazer isso aqui. Eu conversei em casa que estamos aprendendo os cuidados na Internet, e a minha mãe falou que é bem bom aprender isso pra não fazer coisa errada. Não tenho <i>Facebook</i> , só vejo vídeo em casa, mas vou cuidar do que eu vejo”.		X
	A2 – ASJ P2 (00:25min). “O meu pai me ajudou a fazer aqui é dois amigos conversando pelo <i>WhatsApp</i> , que ela colou na prova, ele ameaçando ela, pra ameaçar que ela colou na prova, não devia contar”.	X	
	A4 - ASJ P3 (00:58min). “A gente usou o <i>tablet</i> o computador. Eu conversei com meus pais e daí ele disse que era pra fazer um texto, aqui na escola a gente tinha feito um vídeo nosso”.	X	
	A4 PHS P3 (32:24min). “Meu pai falou que era bom se informar porque na Internet tá cheio de pessoas ruins”.	X	
	A2 PHS P3 (41:41min). “Aí ela (minha mãe) falou que não era pra gente fazer isso que era um perigo é daí a gente falou e ela pegou o meu <i>smartphone</i> e viu um monte de coisa”.	X	
	A9 – ASJ P2 (00:02min). “Eles (meus pais) fizeram uma conversa, ameaçando a empregada assim, daí eles tiraram foto, mandamos por e-mail e colocamos aqui na folha”.	X	
	A5 - ASJ P3 (12:00min). “Eu cantei a música em casa e minha mãe disse é isso mesmo”.	X	
	A4 - GF2 LPR (04:10min). “Quando eu chego em casa a minha mãe, ela sempre pergunta como estão as coisas? Aí falei pra ela que a gente teve uma aula e que conversamos bastante de como se comportar no mundo tecnológico”.	X	
	A3 - PHB P2 (00:35min). Eu fiz com ajuda do meu pai. Eu perguntei pra ele se ele tinha alguma coisa pra me dar as ideias pra fazer assim. Eu contei pra ele sobre enviar fotos. Ele me deu umas ideias, que era pra fazer sozinha que eu podia pensar bem. Eu fiz um pouco com meu pai e um pouco com as meninas da equipe. Ele ajudou a fazer essa parte aqui e essa parte aqui também.	X	
	A5 - PHB P2 (00:58 min). “Também conversei com meus pais. E eles falaram que isso é verdade que a gente não deve aceitar convites de estranhos e às vezes nem de pessoas que a gente não conhece. Eu conversei com eles depois que fiz o trabalho, agora, semana passada sobre isso, eles falaram que isso é muito perigoso, que a gente tem que se cuidar até com pessoas que a gente conhece”.	X	
	A6 - PHB P2 (00:19 min). “Eu conversei com minha mãe sobre o projeto em casa, que era bem legal. Eu conversei que tinha um tema, que a gente fazia grupo, que vinha pra sala de informática e a mãe falou que era legal. Eu falei pra ela o que estávamos fazendo e ela achou legal”.	X	
	A5 - GF2 ASJ (29:04min). “Meu pai e minha mãe me motivaram quando eu não tinha mais ideia assim daí eu fui fazendo”.	X	
	A4 - GF2 ASJ (28:57min). “Eu expliquei pra minha mãe, ela me ajudou a montar a paródia”.	X	
A5 - ASJ P3 (11:07min). “Eu conversei com meu pai sobre o tema, ele não ajudou a fazer, mas achou legal a gente está aprendendo isso”.	X		



		A5 - ASJ P3 (19:42min). “Eu gosto de cantar e ficou bem legal. Quando eu cheguei em casa eu contei pra minha mãe que estávamos fazendo uma música na escola. E ela perguntou. O que vocês estão fazendo? –Uma música. do que? De <i>cyberbullying</i> . Vocês já terminaram? Sim. Tá bom, minha mãe falou assim”.		X
		A3 - GF2 LPR (08:44min). “Se for ensinar para eles conversar com alguém, a mãe não sabe mexer em <i>smartphone</i> para tocar na tela, agora comprou um e tem que ficar ensinando ela daí é sempre assim”.	X	
		A5 - PHB P2 (02:18 min). “E os pais chamaram até minha irmã pra conversar, que ela não sabia dos perigos assim, que ela queria e queria ter <i>Facebook</i> . Depois que falamos dos perigos ela foi aceitando e a gente tem que cuidar”.	X	
	3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais	A1 - GF2 LPR (09:12min). “Eu já tive que ensinar várias vezes, enviar a foto, compartilhar da galeria, também gravar áudio, ela só apertava e soltava”.	X	
		A3 - GF2 LPR (10:02min). “Tipo o <i>WhatsApp</i> , eu ajudei mais a mãe. Foi mais fácil porque ela já sabia um pouco, pra mandar mensagens essas coisas, mas pra ela colocar status essas coisas, ou pra mudar a foto, mas agora como eu ensinei tá ficando mais fácil pra ela”.	X	
		A3 - ASJ P3 (04:29min). "Eu conversei disso em casa, mas daí a gente não conseguiu ajuda, acabei falando pra minha mãe algumas coisas que ela não sabia"	X	
		A4 - GF2 LPR (08:08min). “É mais fácil nós ensinar pra eles, pra nossos pais, nas tecnologias a gente entende mais, eles são menos entendidos”.	X	
		A3 PHS P3 (41:14min). “Eu e minha mãe estava conversando e ela perguntou o que é nudes, aí eu falei”.	X	
		A4 PHS P3 (33:40min). “E a minha mãe na verdade me perguntou como que denunciava, essas coisas, aí eu falei pra ela”.	X	
		A2 PHS P3 (31:38min). “Eu conversei com minha mãe que a gente estava fazendo um trabalho sobre os desafios da Internet, aí ela perguntou o que era a Baleia Azul, ela disse que é uma besteira isso, que não é pra mim fazer”.	X	
3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos.		A5 - GF2 ASJ (22:28min). “A gente fez um vídeo mostrando nosso cartaz, sobre os perigos das redes sociais e uma paródia”.	X	
		A5 – ASJ P2 (01:18min). “Preste atenção do que eu vou te falar, sobre os cuidados na Internet você tem que escutar, não coloque seu endereço porque alguém pode usar, se seu computador foi hackeado pode ficar preocupado” (alunos compondo uma paródia em ritmo de funk).	X	
		A1 - PHB P3 (15:12 min). “No nosso projeto nós fizemos explicações como nós devemos se proteger, se cuidar com a Internet”.	X	
		A4 - GF2 ASJ (21:17min). “A gente podia fazer um vídeo do tipo de uma conversa, vou dar um exemplo se você conhece a Internet, aí eu vou te explicar as coisas, fazer um vídeo pras outras pessoas também entenderem”.	X	

A6 - PHB P3 (13:28min). “ Fizemos um mapa conceitual de pessoas mal-intencionadas na Internet, nós fizemos aqui alguns cuidados, como se proteger. Antes eu não sabia muito, o que era mapa conceitual, agora ficou mais fácil entender”.	X	
A1 - PHB P3 (15:47 min). “O mapa conceitual que a gente fez, tem uma palavra-chave, que tem todos os cuidados, dicas, o que fazer o que tem”.	X	
A22 – ASJ P2 (01:37min). “A gente fez um cartaz, usou o <i>tablet</i> e o computador para pesquisar”.	X	
A10 - ASJ P2 (01:40min). “Daí a gente fez meio que um cartaz, depois um funk, fizemos um vídeo e vamos apresentar na próxima aula”.	x	
A6 – ASJ P2 (00:57min). “Depois do cartaz, a gente vai fazer o vídeo também, a gente vai fazer isso aqui”.	X	
A1 - PHS P1 (04:19min). “A gente está tentando fazer tipo uma revista eletrônica”.	X	
A5 - GF2 PHB (05:10min). “Nós usamos pra fazer <i>tablet</i> , o computador, a gente fez paródia, história em quadrinhos, até panfletos e ainda usamos a câmera digital”.	X	
A1 - GF2 ASJ (09:21min). “O mais legal foi pesquisar na Internet e gravar um vídeo”.	X	

4. Opinião sobre as atividades			CONCOR DO	NÃO CONC ORDO
4.1. Professoras	4.1.1. Autonomia	P1 - GF2 PHB (02:31min). “Até comentei com a professora, que eu gostei dessa autonomia deles está ali, eles mesmo decidindo o que eles querem isso é bom isso é gostoso pra eles, é o estudo do futuro, autonomia é o estudo do futuro, eu mais do que ninguém sei por que eu fiz EAD e sei que foi difícil pra mim”.	X	
		P1- GF2EUA (01:04 min). “Sim que eles acharam legal. Eu achei que eles gostaram das atividades que foi livre, porque pode ver, foi uma aula livre, ninguém coordenou, ninguém, só foi dado o tema na verdade e cada um teve que se virar sozinho”.	X	
		P1- GF2EUA (01:36 min). “Porque foi uma aula livre, ninguém ficou cobrando, mandou ficar quieto, mandou fazer isso, mas sim que se virem, faça!”	X	
	4.1.2. Trabalho em equipe	P1- GF2EUA (03:17 min). “Isso que é legal, também, de trabalhar quando você faz a mistura, no caso, na verdade, da turma que geralmente eles gostam deles de escolher. Eles não gostam de trabalhar com o outro, eles gostam deles escolher”.	X	
		P1- GF2EUA (02:53 min). “A aluna é a que manda, sempre tinha que ser do jeito do aluno, só que ele viu que nem sempre o jeito dele tava certo. Às vezes quando misturou o outro que manda também, ele viu que o da outra pessoa podia ser mais legal que o dele”.	X	
		P1- GF2EUA (02:26 min). “Porque eles tão acostumados a eles escolherem a equipe deles, quando é a equipe deles já ta a patotinha, cada um já está acostumado, eu mando os outros obedecem. E agora não, e quando foi o professor que escolheu, eles tiveram que se adaptar, só que o legal que eles viram também que nem sempre eles têm a razão né”.	X	
	4.1.3. Motivação	P1- GF2EUA (02:12 min). “A maioria deles quando veio, já veio com a matéria, com a atividade pronta né. Alguns até levaram pra casa, eles construíram com os pais deles as atividades, isso eu achei interessante”.	X	
		P1- GF2EUA (01:47 min). “Foi, tudo partiu deles, o lugar, a ideia, ninguém ficou cobrando ninguém, motivando entre aspas, eles tiveram que se virar sozinho”.	X	
		P1- GF2 LPR (34:32min). “As apresentações dos alunos foram de grande importância, os trabalhos que eles fizeram”.		X

		P1- GF2 EUA (08:32min). “Os exemplos práticos criados pelos alunos serviram de um primeiro contato com o assunto, foi por onde eles puderam viver um pouco da realidade que o professor vive, então para mim isso ajuda e muito pois se eu passar por situações semelhantes saberei como proceder”.		x
		P1- GF2 EUA (09:15min). “Os trabalhos apresentados pelos alunos foram enriquecedores, pois através da opinião deles sugestões e fatos contados eles conseguiram se alertar e também nos alertar ainda mais sobre o tema”.	X	
<b>4.1.4.</b> <b>Currículo</b> <b>oculto</b>		P4- GF2 LPR (36:51min). “Uma parte que eu acho, e acho interessante, é a forma da dinâmica eles gostam muito. Atividade prática, surte efeito. Acredito que desta maneira seja perfeito pra eles”.	X	
		P1- GF2 EUA (06:12min). “Eu gostei, penso que as perguntas podem ser mais provocativas para despertar diferentes visões e também os exemplos práticos criados pelos alunos foram muito legais”.	X	
		P1- GF2 LPR (32:08min). “Foram bacanas para perceber os diferentes pontos de vista e argumentações sobre o mesmo tópico e como eles fizeram bastante coisas, não imaginava tanto. E como conseguiu prender a atenção deles, puxa que incrível”.		X
		P1 - ASJ P3 (01:32min). “Sabe aquela aluna ali, ela tentou três vezes, primeiro ela queria fazer um site, não deu certo, aí ela foi pra música, e daí ela foi pras histórias em quadrinhos, depois aí ela foi pra casa, pesquisou voltou e ela disse que os pais dela o tempo todo juntos. Eu achei legal”.		X
		P1- GF2 LPR (34:41min). “Acredito que é discutindo essas coisas que conseguimos explanar o que absorvemos através das leituras, e também fazer a ponte entre conhecimento teórico e a nossa prática”.	X	
		P1- GF2 EUA (10:11min). “Interessante foi a forma abordada, pois mostraram a riqueza da diversidade humana e contribuíram para ampliar as minhas reflexões. Acredito que a utilidade para os alunos principalmente sobre o <i>cyberbullying</i> foi genial. Agora depende de cada um e de como iremos manter atualizada a tarefa de prevenir e orientar crianças, adolescentes, jovens e adultos sobre uma das temáticas que eu acho mais importante”.	X	
		P4- GF1 PHS (02:30min). “As pessoas acham que escrevem o que querem e não dá nada. Tanto é que agora as pessoas vão responder da mesma forma que eu chegasse e começasse a agredir o professor verbalmente com alguma palavra. E eu vejo assim, as crianças, os jovens, tanto adultos, até nós professores, não foram educados a usar as redes sociais como deveriam”.		X
		P2- GF1 EUA (15:48 min). “Com certeza, currículo oculto, vim com estratégias dentro da escola para evitar esses problemas, a ideia de conscientização dos alunos com essa idade, muitos vivem esses problemas, mas às vezes não chega até a gente”.	X	
		A3 - GF2 ASJ (33:09min). “Uma atividade que a gente nunca tinha feito na vida. É, mas foi muito fácil”.	X	

4.2. Alunos	4.2.1. Avaliação positiva das atividades	A4 - PHB P2 (00:20 min). “A sensação é que parece que a gente faz parte de alguma coisa da tecnologia. Adoramos fazer essa atividade, porque é divertido, porque a gente pode aprender mais a mexer nas tecnologias pra se proteger hoje em dia”.	X	
		A1 - GF2 PHB (12:53min). “Uma aula legal seria, fazer uma aula pra mexer mais nos <i>tablets</i> , mais informática, só que não dá pra ter alguma coisa nova, não sei por quê”.	x	
		A1 PHS P3 (26:50min). “Esse trabalho foge dos padrões do que a gente está acostumado a fazer na escola, o trabalho foi legal, a gente nunca usou o <i>smartphone</i> assim, a gente podia fazer o que a gente quisesse, a gente podia conversar com os colegas, é diferente. Os professores pedem pra gente hoje quero um trabalho escrito, a gente vai na Internet e copia e aqui não a gente foi e fez alguma coisa, e isso é bom, é diferente”.	X	
		A1 - PHB P3 (16:33 min). “A gente gostou de fazer essa atividade porque é uma coisa diferente, por ser legal, eu adorei”.	X	
		A4 - GF2 ASJ (30:21min). “A gente nunca tinha estudado assim, que envolvesse assim a tecnologia, os perigos da tecnologia”.	X	
		A3 - GF2 ASJ (35:23min). “Foi uma aula educativa sem a gente perceber. Entendeu, é isso!”	X	
		A6 - ASJ P3 (00:16min). “Mas assim aquele dia na aula prática, eu gostei mais, porque na verdade o vídeo em si eu achei que ficou muito legal, gravaram bem na verdade e se você for olhar a ideia e a letra das músicas considerando que é uma paródia, ficou bem legal”.	X	
		A3- GF2 PHS (21:55min). “Acho que foi legal, porque foi um assunto que a gente nunca tinha conversado”.	X	
		A1 - GF2 LPR (14:57min). “Esse de risco foi muito legal, eu acho que eles deviam prepara mais nós pra vida, pro nosso futuro eles deviam dar mais atividades sobre isso”.	X	
		A2- GF2 PHS (07:43min). “Eu acho que todo mundo tava interessado, foi muito legal”.	X	
		A6 - ASJ P3 (03:12min). “Ficou legal todos, mas o delas foi feito mais assim na brincadeira e sabe que deu certo também”.	X	
		A5- GF2 PHS (10:18min). “A pessoa que quer fazer ela vai fazer, independente com ela tiver no grupo, porque se ela tiver sozinha ela vai fazer, se ela tiver com alguém tipo ele quer fazer e eu quero fazer a gente vai juntar e vai fazer”.		x
		A4 - GF2 ASJ (36:23min). “A gente se envolveu com os outros colegas, não ficamos só no nosso grupo, acho que isso foi legal também”.	X	
		A3 – ASJ P2 (01:05min). “Eu gostei tanto que vi que não se deve fazer <i>cyberbullying</i> com as pessoas, cuidar com o que fala na Internet, porque a gente não quer que façam com a gente também”.	X	

		A1- GF2 PHS (22:03min). “Eu achava que era bobeira, tinha ouvido falar, aí não é bem assim, então acho isso legal, até cheguei a excluir alguns do <i>Facebook</i> que eu não conhecia”.		X
4.2.2. Dinâmicas diferentes		A7– ASJ P2 (00:17min). “A gente gostou muito, a gente tem que fazer mais coisas disso é muito legal”.		x
		A4- GF2 PHS (12:30min). “Porque é diferente a gente vir pra cá a gente só sentada no mesmo lugar, usando só caderno, caneta sem a tecnologia, daí é diferente. Aqui na sala de informática foi muito legal”.	X	
		A1 - GF2 LPR (00:38min). “Foi bem diferente, eu gostei, foi a primeira vez que a gente pode conversar sobre os perigos, foi diferente”.	X	
		A4- GF2 PHS (14:02min). “Acho que o que o professor fez, foge do padrão, de sempre a mesma coisa”.	X	
		A3- GF2 PHS (31:36min). “Mas é legal fugir dos padrões, que nem teve aqui”.	X	
	4.2.3. Aprendizagem		A3 - GF2 LPR (05:07min). “Se por exemplo, botasse isso no dia a dia na escola, seria bem melhor, poderíamos aprender mais, porque o jovem, a gente aprende com o professor explicando com os livros, imagina com a Internet”.	X
		A4- GF2 PHS (22:28min). “Um grande aprendizado pra todo mundo que deu atenção”.	X	
		A1- GF2 PHS (01:48min). “Eu gostei, foi legal e foi diferente. Eu aprendi coisas novas que não sabia”.	X	
		A3 - ASJ P3 (06:07min). “Que foi legal, que a gente aprendeu bastante, que a gente tem que tomar cuidado”.	X	
		A3 - ASJ P3 (01:58min). “Sim, gostamos de fazer as atividades, porque aprendemos sobre os riscos da Internet e isso é muito importante e também porque foi legal fizemos bastantes coisas diferentes”.	X	
		A4- GF2 PHS (22:42min). “Achei que foi essencial agora que a gente tá no auge da tecnologia da Internet, do <i>Facebook</i> , acho que foi bem legal, a gente também respondia quem a gente não conhecia, eu respondia, agora não vou mais responder”.	X	
		A3 - ASJ P3 (02:43min). “A gente aprendeu que temos que tomar muito cuidado com quem a gente conversa, o melhor mesmo é nem conversar com pessoas que não conhecemos”.	X	
		A1 - GF2 LPR (19:56min). “Poderíamos criar um grupo do <i>WhatsApp</i> , e passar pra eles (professores) do que a gente entende, tecnologia”.		X
		A2 - GF2 LPR (06:14min). “Os riscos da Internet, às vezes, podem ser pior do que aqueles que a gente tem na rua, imagina a gente encontrar uma pessoa que você não conhece da nossa idade, aí tu chega na foto de perfil é da nossa idade, chega uma pessoa maior, vai que uma pessoa chega com uma arma alguma coisa, aí o susto pode ser maior na pessoa, a pessoa pode ficar traumatizada”.	X	
		A4 - GF2 LPR (02:03min). “Hoje em dia uma criança quando está no <i>Facebook</i> ela não sabe que tem esses riscos”.	X	

	A5 - ASJ P3 (12:43min). "A gente aprendeu que não basta saber só matemática e português é importante saber se cuidar também".	X	
	A3- GF2 PHS (23:42min). Eu até tento conversar, mas eu não vejo graça mais, antes eu gostava de conversar na Internet, mas agora eu não vejo mais graça sabe, não faz mais sentido, se você conversa com a pessoa que graça tem conversar por mensagem, tipo você tá com raiva a pessoa vê que você pode gritar, pode fazer cara feia, pode xingar e na Internet não, entendeu?"	X	
	A1 - PHB P3 (02:49min). "Porque é importante a gente saber, tem muitos perigos na Internet".	X	
	A3 - GF2 ASJ 10:11min). "Não pode entrar no <i>Facebook</i> com menos de 13 anos, não pode tirar fotos sozinhos, a professora precisa estar junto".	X	
	A3 - ASJ P3 (05:31min). "Tomar cuidado com Internet, sempre que a gente for mexer no <i>Facebook</i> ou no <i>Instagram</i> tem que pedir pro pai ou pra mãe ficar perto, porque pode acontecer alguma coisa ruim".	X	
	A4 - ASJ P3 (02:06min). "Eu aprendi que não pode ficar calado, se alguém te ameaça na Internet, e também um assédio virtual quando você ameaça uma pessoa, e seus pais não sabem e eu aprendi isso, não pode ficar calado. Sei que a palavra assédio virtual é ameaça, outras pessoas pela Internet".	X	
	A3 – ASJ P2 (02:12min). "Quer que a gente leia para você. <i>Cyberbullying</i> o que é, <i>cyberbullying</i> é quando você bota a foto de pessoas que debocham de você, fazem <i>bullying</i> virtualmente. Como se proteger? Cuidado, não conversar com estranhos, contar para os pais ou para professora. É uma coisa tão feia que prejudica as pessoas. <i>Cyberbullying</i> fora, ninguém gosta dele".		X
	A2 - PHB P3 (19:40 min). "Você costuma a fazer novas amizades pelo <i>Facebook</i> ? Pra mim não, porque causa muito problema e por exemplo, eu conheci uma pessoa pelo <i>Facebook</i> e essa pessoa marca um encontro vai saber se ele não é um criminoso".	X	
	A4 ASJ P3 (20:35min). "Cuidado com o que posta, não contar pra ninguém sua senha, não passar seu número de telefone, nem seu endereço e não falar com pessoas estranhas que são amigos do <i>Facebook</i> , foi isso que aprendi".	X	
	A1 PHS P3 (23:37min). "A gente tenta se informar para evitar cair em falsos amigos pela Internet".		X
	A3 PHS P3 (39:28min). "Se acontecer alguma coisa eu acho importante avisar os pais".	X	
	A4 - PHB P3 (25:06 min). "Se proteger, cuidar com as fotos que coloca nas redes sociais, fazer as coisas certas".	X	
	A2 - PHB P3 (08:18 min). "Não falar com pessoas estranhas que a gente não conhece de verdade pelas redes sociais".	X	
	A5 - PHB P3 (06:17min). "Isso é você conversar com pessoas estranhas pela Internet, não ser amigos de pessoas estranhas pela Internet".	X	

		A2 - PHB P2 (00:24min). “Como proteger você na Internet das pessoas mal-intencionadas. Nós colocamos os cuidados num mapa conceitual. O mapa é tipo um negócio que tem uma palavra-chave, ai você coloca um título aí você coloca as outras palavras sobre aquele título, às explicações”.	X	
		A3 - GF2 LPR (01:04min). “E também aprendemos os perigos que podemos encontrar na Internet, também tem pessoas mal-intencionadas”.	X	
		A2 - GF2 LPR (06:05min). “Sempre no <i>Facebook</i> para não falar com pessoas diferentes, ao menos esses riscos que a gente tem”.	X	
		A7 PHB P2 (03:37 min). “Às vezes têm pessoas que manda convite e manda pra se encontrar em algum lugar pra depois fazer as coisas ruins pra essa pessoa. Uma coisa ruim é tipo sequestrar essas coisas”.	X	
		A5 - GF2 ASJ (39:56min). “Que foi muito bom, bom mesmo e também engraçado. Tipo a pesquisa eu também vi coisas que eu não sabia”.	X	



Apêndice 9 – Segundo acordo de juízes.

Riscos		CONCORDO	NÃO CONC ORDO
1.1. Isolamento social	P4- GF1 LPR (41:14min). “Nós temos uma aluna aqui, que na sala de aula é difícil ela conversar contigo, ela senta, ela copia, ela presta atenção, ela tira notas boas. Não interage com ninguém. Ela pediu para adicioná-la no <i>Facebook</i> . E eu adicionei, é totalmente diferente. Ela bate foto sorrindo, fazendo pose, maquiada”.	X	
	P2- GF1 LPR (41:56min). “Ela entra às 8 horas aqui ela não abre a boca, e ela fica, ela nunca vira pra trás pra conversar com ninguém”.	X	
	P2- GF1 LPR (42:41min). “Temos outra que também assim, não fala nada com ninguém na escola, mas nas redes sociais, é só ela, ela pensa muito em coisas ruins, ela também posta que ela é infeliz, que ela pensa em morrer”.		X
	P2- GF1 COV (04:08min). “Aí a gente ainda foi ver o <i>Facebook</i> dela, ela tem 2 <i>Facebook</i> , um com mais de 5mil amigos então ele meio que trava, e um segundo que tem mais de 3 mil amigos, que amigos são esses? Na escola ela não tem nenhum. Fica calada o tempo todo em sala de aula”.	X	
	NC4- ASJ P1). As crianças estão bem confusas, uma equipe não sabe o que fazer, uma equipe está isolando um menino porque está demorando muito para digitar o que eles querem pesquisar no Google, tem um menino que está olhando de computador a computador trocando de lugar, vai de equipe em equipe para ver o que estão fazendo.	X	
	V5 - PHB P2). Em 3 equipes houve exclusão de um dos participantes por não possuir a habilidade de operar o computador, conversam sobre o tema e utilizam normalmente o <i>tablet</i> e computador. Uma equipe realiza anotações no caderno escolar. Mas conversam o tempo todo sobre o tema proposto.	X	

	NC2- LPR P1). A aluna LPR3, que geralmente, segundo informações passadas pelas professoras sobre não falar nada em sala, ficar isolada, está neste momento coordenando e explicando para uma equipe diferente da dela como poderão fazer para desenvolver uma história em quadrinhos.	X	
1.2. Comportamentos divergentes	P5- GF1 ASJ (30:15min). “Em casa, uma personalidade, nas redes sociais outra personalidade e na escola outra”.	X	
	P2- GF1 LPR (42:07min). Parece uma pessoa com 2 personalidades, nas redes sociais é completamente diferente”.	X	
	P8- GF1 ASJ (13:17min). “Eu vejo um lado positivo, no <i>Facebook</i> , que a gente vê o que eles tão fazendo. A gente conhece um aluno que aqui a gente não conhece, eles tinham mania de colocar fotos dando tiro assim, sinal de violência e tudo, um dia cheguei na sala e disse, vocês não são violentos, que feio, vocês não saem dando tiro em ninguém, uma imagem que eu não conhecia deles, agora eu vi que eles cuidam”.	X	
	NC2 PHB (P3). “O que percebi foi que muitos não conseguiram se expressar e apresentar o trabalho com consistência, muitos estavam muito envergonhados, outros colegas riam deles. Bem diferente do que acontecia quando estavam ensaiando com as equipes na tela do <i>tablet</i> ”.		X
	P5- GF1 ASJ (30:21min). “É um exemplo das meninas que nas redes sociais se xingam de vacas e vadias, na sala de aula são uns amores, elas tem comportamentos diferentes dependendo onde estão e de que forma estão”.	X	
	V3 - ASJ (P3). Os alunos apresentam o vídeo, eles ficam envergonhados de demonstrar seu trabalho para os colegas. Para quem eles conhecem ficam envergonhados, colocam o capuz na frente do rosto, sentam no chão. Quando estavam gravando o vídeo era natural, apresentar e estivessem empolgados com o vídeo.		X
1.3. Desconcentração	P20 - QRT - Riscos eu acho que sim e o principal na escola é perder o foco nos estudos.	X	
	P37 - QRT - No ambiente escolar, os alunos perdem o foco, e facilmente distraem-se com outros conteúdos utilizando o <i>smartphone</i> .	X	
	P29 - QRT - Distraindo-se na aula e ansiosos para verificar atualizações que chegaram no seu <i>feed</i> de notícias.	X	
	P9 - QRT - Sim, quando temos um uso sem mediação e irrestrito pode trazer riscos, como o excesso de horas em jogos e em consequência disso desinteresse nos estudos.	X	
	P19 - QRT - Sim. Além de distrações com os jogos podendo chegar muito cansados em sala de aula e acabam não prestando atenção nas aulas.	X	

	P34 - QRT - Sim, a Internet da mesma forma que veio a facilitar também pode levar a caminhos com informações impróprias e inadequadas que podem prejudicar a vida e o aprendizado principalmente em sala de aula, a distração é muita.	X	
	P3- GF1 ASJ (23:58min). “Eu ouvi um aluno comentar com o amiguinho que no final de semana ele ficou 30 horas sem dormir, ficou jogando direto e eu me assustei com aquilo, onde está a mãe desse menino para não falar alguma coisa, ficar 30 horas acordado jogando, onde já se viu. Chegou segunda na aula e estava caindo em cima da carteira de sono”.	X	
	P1- GF1 ASJ (23:34min). “Quantas vezes você vê a criança sonolenta o outro dia, aí você pergunta, mas porque você está dormindo na sala? Eles ficaram jogando, e os pais tão dormindo, porque o computador o <i>tablet</i> , ficam tudo no quarto das crianças. Os pais nem veem o que as crianças tão fazendo”.	X	
	P5- GF1 PHS (07:20min). “Deixar eles na Internet é complicado, porque geram muitos riscos de dispersão, eu imagino uma orientação para eles focarem no que vai ser trabalhado, é difícil”.	X	
	P1- GF1 LPR (12:23min). “Parece que eles estão todos olhando pra ti, mas o pensamento está longe, talvez pensando em alguma coisa no que está acontecendo no <i>smartphone</i> que não estou podendo olhar agora”.	X	
	P3- GF1 LPR (06:54min). “O dano deles usarem o <i>smartphone</i> em sala de aula, seria eles não prestarem atenção na aula, mesmo o <i>WhatsApp</i> , de uma forma ou de outra eles conseguem a senha e rede para usar”.	X	
	P4- GF1 COV (06:50min). “Jogando, sim jogos, eles mesmo falam, eles entram naquelas redes de jogo <i>online</i> , e ficam lá. Teve aluno que chorou, eu estou me controlando pra dormir, mas eu não consigo dormi e chorou. Dai como vai prestar atenção no que o professor tá falando?”	X	
	P24 - QRT - Sim, como qualquer outra ferramenta sendo mal utilizada pode trazer riscos. Porque hoje virtualmente imperam preconceitos e machismos a Internet utilizada na escola pode ser essa fonte de expressão e violência principalmente contra o próximo.	X	
	P39 - QRT - Sim, se não usado de modo devido a Internet pode ser uma ferramenta de diversas intolerâncias principalmente propagação de violência virtual que pode passar a ser real.	X	
	P4- GF1 PHB (06:23min). “Os alunos tinham uma página da sala no <i>Facebook</i> , assim, começaram a postar outros assuntos, não relacionados a aula, começaram a fazer fofocas, bate boca, palavrões e vinha estourar em sala de aula. Aí pedi pra eles apagarem a página”.	X	
	P16 - QRT - Ser vítima de <i>cyberbullying</i> com essas brincadeiras que machucam podem até chegar a cometer suicídio.	X	
	P2 - QRT – Em uma ocasião um aluno foi "pego por rivais" e eles marcaram tudo com auxílio do <i>WhatsApp</i> .	X	
1.4.1.	<b>Cyberbullying</b>		

1.4. Cyber riscos	P1- GF1 ASJ (14:42min). “Tem outra menina que no <i>Facebook</i> postava fotos e comentários de baixo calão, xingamentos, coisas que eu ficaria envergonhada, e os pais eles tiraram <i>smartphone</i> , cortaram Internet por um bom tempo e agora eles tão soltando os poucos, se ela se comportar ela tem, senão eles vão tirar de vez. Cortaram amizades, mudaram ela de escola, agora ela está estudando em outra cidade”.	X	
	P6- GF1 ASJ (21:35min). “Quando vejo elas se xingando de vaca, de puta de vadia, no <i>Facebook</i> , isso é pesado. Aí falo pra eles em sala, Meu Deus que feio, pra que escrever isso da sua amiga, vocês não sou tão amigas? Ainda dou exemplo, imagina outra professora me xingando disso. Isso é pesado né. E é pra todo mundo ver, aí que tá”.	X	
	P52 - QRT - Muitos casos de violência. Geralmente é por causa de namoro. Os meninos ficam se ameaçando pelas redes. Alguns casos terminaram em agressões físicas na própria escola.	X	
	P3- GF1 PHS (02:20min). “Correr, eles correm riscos, quem acessa esse <i>smartphone</i> , tem os conflitos sim, os xingamentos que eles querem tirar a limpo aqui na escola e chegam até um bater no outro”.	X	
	P2- GF1 ASJ (10:18min). “Tinha uma menina que mandava mensagens até desrespeitosa para os professores que ela estava ofendida porque a gente não aceitava a amizade dela no <i>Facebook</i> e comentava nas postagens delas com as outras alunas da escola”.	X	
	P3- GF1 ASJ (10:39min). “Escreveu no perfil de outras meninas da sala, a professora é uma preconceituosa, não aceita a minha amizade porque sou fanha e eu não falo direito”.		X
	P3 - QRT - Sim, se utilizada de forma inadequada, sem consciência de seus riscos, por exemplo, temos uma menina aqui na escola que os meninos começaram a fazer <i>bullying</i> com ela pelo <i>Facebook</i> , que ela era gorda, feia e de tudo um pouco.	X	
	P1- GF1 PHB (34:13min). “São palavrões, tem umas palavras assim mais pesadas, palavras fortes”.	X	
	P43 - QRT - Um aluno criou um grupo do <i>WhatsApp</i> para denegrir uma colega de sala na hora do recreio.	X	
	P1- GF1 PHS (28:51min). “No <i>Facebook</i> , houve xingamento com alunos da escola, até aqui dentro da escola e tivemos que resolver dentro da escola, chamamos os pais na escola e fizemos registro em ata, orientamos porque foram xingamentos graves”.	X	
	P7- GF1 PHS (29:20min). “A direção da escola, orientou aos pais até a fazer Boletim de Ocorrência por injúria, porque foram escritos palavrão, xingamento, injuria, palavrão coisas pesadas. Isso tudo foi no <i>Facebook</i> . Porque a gente se surpreende. Uma pessoa xingando outra. Foi a forma que encontramos”.	X	
P7- GF1 ASJ (12:47min). “Postava fotos e comentários de baixo calão e descobrimos que ela fazia isso na escola, porque era no horário de aula que estava as postagens”.	X		

		P32 - QRT - Sim. Sem dúvida, pela infinidade de conteúdos que a rede mundial nos fornece, é uma porta tanto para conteúdos positivos e enriquecedores como para conteúdos que podem levar a violência como <i>cyberbullying</i> que são riscos muito perigosos.	X	
		P1 - QRT – Sim, ao mesmo tempo em que ela é uma ferramenta incrível, tem seu lado oposto no qual os jovens tornam-se vulneráveis, ela pode se tornar uma arma de discurso de ódio.	X	
		P18 - QRT - Sim, pois alguns alunos podem fazer piadas, gracinhas e praticar <i>bullying</i> com os outros colegas da escola.	X	
1.4.2. Exposição corporal		P19- QRT - Se aparecer para os colegas nas redes sociais e arrumar encrencas.	X	
		P22 - QRT - Sim, jovens, principalmente na questão de divulgação de fotos.	X	
		P8 - QRT - Importante destacar que riscos são sempre reais, mesmo que a vulnerabilidade seja por exposição on-line.	X	
		P2- GF1 EUA (05:28min). “Um excesso de exposição em redes sociais, nunca vem sozinho, a gente percebe que há comportamentos dentro do convívio combinados”.	X	
		P4- GF1 LPR (11:28min). “Mas é isso mesmo que eles querem se expor, chamar atenção, ser visto, ser comentado, ser curtido. É uma disputa entre eles mesmos sem saber, eu acho”.	X	
		P1- GF1 EUA (00:46min). “Nós já tivemos alunos que postaram uma foto com armas de fogo na mão”.	X	
		P1- GF1 ASJ (14:02min). “Eu vi que vou curtir um narguilé no final de semana. Eu nunca imaginava um piázinho daqueles fumando o tal do narguilé com os amigos. 13 anos é um menininho. São coisas que a gente acaba vendo pelo Facebook”.	X	
		P17 - QRT - Exposição de nudes e vídeos. Após fim de relacionamento o aluno expor o outro ao constrangimento.	X	
		P9 - QRT – Tem o caso de uma aluna que mandou foto com "nudes" para um grupo de amigas da sala, e logo essa foto "vazou" e viralizou em vários grupos.	X	
		P4- GF1 EUA (10:06min). “Aí nosso medo era o suicídio. Esses vídeos se tornam do conhecimento da família, da comunidade, do bairro, da cidade, aí denigre muito a imagem da pessoa”.	X	
		P48 - QRT – Tirar suas fotos nuas e enviar para outras pessoas.	X	
	P37 - QRT - Muitas vezes os mesmos utilizam a Internet de forma inadequada que traz coisas indesejadas como, por exemplo, enviar nudes.	X		

	P3- GF1 LPR (19:43min). “Esse último caso, foi uma menina do sétimo mandando fotos nuas para um menino do sexto, foi entre alunos da escola, e ela mandou bem pra um aluno bem perigoso. Malandrinho”.	X	
	P1- GF1 LPR (08:23min). “E também esses nudes. As famosas fotos nuas, já aconteceram com alunos da escola na escola. Este tipo é prejudicial”.	X	
	P2- GF1 LPR (08:47min). “Já aconteceu nudes com alunas da escola, a exposição hoje é muito grande. Meninas da escola. Este caso foi abafado”.	X	
	P4- GF1 EUA (09:23min). “A menina que passou o vídeo para o namorado sobre o pirulito. Até então era um vídeo íntimo entre que envolvia um casal de namorados heterossexuais e ela nua com o pirulito se acariciava desde a boca até o órgão genital. E isso estava sendo gravado por ela, foi gravado dentro do banheiro da escola e esse vídeo vazou. Ela tem 13 anos”.	X	
	P5- GF1 ASJ (04:52min). “Tinha uma menina no nono ano que mandou um nudes para o menino que ela gostava. E esse menino mandou para os demais colegas da turma. Daí dali a pouco, já veio alguns me contar, professora está passando uma foto da fulana, foi chamado o menino e a menina na direção. Ela falou que mandou somente para o namorado. Ela agiu assim como se fosse tão normal e a menina tem 12 anos. Mas com certeza isso se espalhou, já foi”.	X	
	P4- GF1 EUA (11:31 min). “Vídeo de uma menina se masturbando foi gravado dentro do banheiro feminino da escola, horário de aula, o vídeo espalhou e isso aconteceu aqui na nossa escola professor, mas essa menina agora trocou de escola”.	X	
	P1- GF1 ASJ (04:40min). “Já aconteceu com alunos da escola enviar nudes, aconteceu com alunos do nono ano”.	X	
	P2- GF1 PHS (25:21min). “Aqui na escola já teve caso também, o namorado pediu fotos das partes íntimas, ela fez, postou pra turma no <i>WhatsApp</i> e a mãe não tinha conhecimento da situação, quando ela foi tomar conhecimento já estava assim, então foi assim, uma coisa muito chata, mesmo. Todos já sabiam, quem não tinha visto queria ver e daí um mostrou pro outro e todos tomaram conhecimento dessas coisas”.	X	
	P7- GF1 ASJ (05:39min). Tem outro caso, eles filmaram masturbação e mandaram, viralizou na escola assim, uma coisa bem chata essa geração acha que é normal, mandar uma coisa assim. Parece que nada assusta eles”.	X	
	P4- GF1 ASJ (06:30min). “São as meninas que mandam, elas acham normal, não tem mais amor pelo corpo. O piá me pediu como prova de amor”.	X	

	P4- GF1 LPR (27:44min). “Na verdade eu acredito que seja a própria tecnologia com essa mudança de hábito, porque antes digamos a 30 anos mais ou menos, eu não tinha <i>smartphone</i> , eu tinha telefone, mas não tinha <i>smartphone</i> , se eu queria ver um filme pornô digamos assim, tu ia lá e alugava no vídeo cassete, a gente ia lá e alugava, hoje em dia eles recebem aquilo ali no <i>smartphone</i> , direto. Todo mundo tem acesso”.	X	
	P41 - QRT - Sim, especialmente relacionados à exposição das crianças e dos colegas, alguns conteúdos que passem uma ideia mistificada a respeito de sexualidade.	X	
	P36 - QRT - Sim. Como qualquer tecnologia o que é preciso é o equilíbrio. Tudo em excesso traz consequências danosas e com a Internet não é diferente. Muitas vezes por sua inexperiência, ou ingenuidade, ou desconhecimento, o aluno expõe sua intimidade e vulnerabilidade.		X
	P15 - QRT - De se expor, mostrar o corpo.	X	
	P2- GF1 LPR (18:40min). “Quase ou todas as fotos são femininas, a exposição é bem maior, com os meninos não acontece tanto”.	X	
	P12 - QRT - Uma aluna mandou nudes para o namorado e ele espalhou para todos da escola levando a menina ao constrangimento extremo.		X
	P1- GF1 EUA (00:56min). “Quem conversou comigo foi a mãe que veio conversar comigo em desespero. Porque tinha uma foto, o menino com arma de fogo na mão, aparentemente uma arma verdadeira e essa imagem, porque como era imagem não diz se era mesmo verdadeira ou não. Essa imagem estava rolando em grupos de facções criminosas que é da comunidade vizinha aqui da escola. Ai a mãe estava apavorada. Porque isso poderia gerar uma retaliação. A localidade onde eles moram caracterizam eles por facções, mesmo eles não fazendo parte das facções”.		X
	P2- GF1 EUA (17:38min). “A aluna tirou a roupa e outra entrou no banheiro e bateram foto. Quando os pais da mocinha descobriram quase espancaram a gurria, porque caiu na rede e casualmente, os pais viram a cena, a gurizada espalhou e foi aquela loucura. Caiu na rede e deu um escândalo a menina tomou uma surra que vocês não têm noção”.	X	
	P13 - QRT - Ficam muito frágeis quanto a exposição de imagens.	X	
	P14 - QRT - Exposição entre crianças do corpo delas.	X	
	P3- GF1 EUA (04:39min). “A gente consegue ter acesso ao face dela, porque sou amiga de face de vários alunos, obvio. Coloca roupas extremamente decotadas e coloca frases enigmáticas. Sobre beijos, sobre amor, por vezes sobre morte, a (gente vê uma tendência de depressão, a menina tem 13 anos”.	X	

		P6- GF1 COV (08:34min). “A exposição das meninas já aconteceu por várias vezes, essa questão de mandar o famoso nudes pro colega”.	X	
		P4- GF1 PHS (02:25min). “A questão de mandar nudes”.	X	
		P6- GF1 PHS (24:26min). “Está tudo muito aberto assim pra eles, então esse negócio de nudes que eles falam, eles mesmos veem na Internet, essa liberação de corpo de mandar. Já tive caso de uma aluna bater foto dela pelada e mandar pro namorado enquanto estavam na escola durante a aula. E esse suposto namorado mandou pra todos os amigos”.	X	
		P1 - QRT - Sim, ficam muito frágeis quanto a exposição de imagens.	X	
		P6- GF1 PHS (32:55min). “Superexposição neles na rede assim é preocupante”.	X	
		P5 - QRT – Sim, de se expor mostrar o corpo.	X	
		P5- GF1 ASJ (06:28min). “Todos os casos que eu vi, as meninas agem normalmente, elas nem se abalam. Porque elas acham normal, não tem mais valor ao corpo delas”.	X	
		P15 - QRT - Sim, porque podem expor demais sua intimidade e sua segurança pode ficar em risco também.		X
		P8- GF1 ASJ (04:13min). “Fotografias impróprias: os alunos acham que fica só lá dentro daquele grupinho e acabam um passando e repassando. Quando veem já está na Internet”.	X	
		P21 - QRT - Sim. Pela exposição indesejada do aluno, por meio de fotos e posts textuais.	X	
		P30 - QRT - Uso de imagem indevida.	X	
	<b>1.4.3. Cedência de informações pessoais</b>	P6 - QRT - Os alunos podem postar informações pessoais. Em jogos pedagógicos <i>online</i> muitas vezes são solicitadas informações pessoais dos jogadores. Em blogs entre outros.	X	
		P27 - QRT - Sim, pois eles não sabem quem está do outro lado e acabam passando informações da vida pessoal, são fáceis de serem enganados.	X	
		P7 - QRT - Sim, podem adicionar pessoas que não conhecem e que passarão a ter acesso a dados confidenciais.	X	
		P23 - QRT - Passar os dados pessoais em redes sociais.	X	
		P17 - QRT - Podem adicionar pessoas que não conhecem e que passarão a ter acesso a dados confidenciais.		X
		A P46 - QRT – Sim, eles colocam informações sobre eles e a família.	X	



	P22 - QRT - Sim. A vida da pessoa fica exposta nas redes sociais.	X	
	P2 - QRT - Ficam vulneráveis e seus dados podem ficar expostos.	X	
	P37 - QRT – Sim, Deixarem senhas e dados pessoais registrados em local de acesso de outros alunos.	X	
	P41 - QRT - O <i>Facebook</i> mostra entre outras coisas a localização do aluno.	X	
	P9 - QRT - Sim, pois colocam informações sobre eles e a família.	X	
	P26 - QRT – Porque estão expondo sua vida para o mundo.	X	
	P33 - QRT - Sim. Muitas vezes postam o que fazem, aonde vão, onde moram. Isso é muito perigoso.	X	
	P16 - QRT - Sim pois estão expondo sua vida.	X	
	P1- GF1 LPR (08:16min). “Eu vejo que tem aluno que coloca tudo, coloca tudo, tudo, vai comer, vai sair, vou ao banheiro vai tomar banho”.	X	
	P4- GF1 PHS (26:44min). “Tive um caso de uma aluna minha no bimestre passado, sou a regente da turma e eles compartilharam uma foto da turma, um cara aleatório compartilhou nossa foto no <i>Facebook</i> dele, eu achei estranho. Entrei no <i>Facebook</i> dele um monte de foto de menina compartilhada no <i>Facebook</i> . Você conhece, ela disse não conheço. Então denuncia e exclui esse cara não adiciona mais. Aí ela veio me contar que já teve um caso de um cara perseguindo ela ia atrás dela querendo conhecer e ela ficou desesperada. Eu disse pra ela. Exclui todo mundo que você não conhece do <i>Facebook</i> . Ela tinha 12 anos”.	X	
	P45 - QRT - Por que normalmente as pessoas tendem a divulgar seus dados e informações do seu cotidiano, o que acaba por servir de informação privilegiada para pessoas com más intenções.	X	
	P18 - QRT - Podem porque muitas vezes passam a localização de onde estão, a hora que vão sair.	X	
	P2- GF1 PHS (32:46min). “Expor a página, dar informações sobre eles assim, eles também não tem noção, do que pode acontecer”.	X	
	P43 - QRT - Muitas vezes postam o que fazem, aonde vão, onde moram. Isso é muito perigoso.	X	
	P14 - QRT - Eu particularmente não gosto da exposição de informações pessoais desta tecnologia, a uso com muita restrição. Penso que muitos alunos não associaram ainda que suas vidas pessoais e sua rotina devem ser expostas apenas para quem confiamos e não num bando de dados globalizado feito o <i>face</i> .	X	
	P34 - QRT - Sim riscos de pessoas saber onde estudam e sabendo o que os pais fazem podem fazer ameaças e aí mesmo estão vulneráveis.	X	

		P35 - QRT - Sim. Por que normalmente as pessoas tendem a divulgar seus dados e informações do seu cotidiano, o que acaba por servir de informação privilegiada para pessoas com más intenções.	X	
		P23 - QRT - Ficam vulneráveis e seus dados podem ficar expostos.	X	
		P36 - QRT - pois os cyber predadores estão nesse ambiente colhendo informações pessoais, como onde estuda, horário que chega em casa, onde reside. Várias são as informações que as pessoas postam diariamente nas redes sociais, sem avaliar o perigo que estão correndo.	X	
		P6- GF1 PHS (22:39min) “Eu acho que comentar com eles que não deem endereço, nome de pai, isso, são riscos”.		X
	<b>1.4.4. Encontro com pessoas estranhas</b>	P13 - QRT - Sim. Contato com pessoas mal-intencionadas.	X	
		P42 - QRT - Sim, alguém desconhecido tentando conversar, convencer a se encontrar com alguma criança.	X	
		P20 - QRT - Pode sim, porque existem pessoas que usam esses meios com o propósito de desvirtuar crianças e adolescentes.	X	
		P23 - QRT - Contato com pessoa má intencionada.	X	
		P4- GF1 COV (08:05min). “Tem o mais perigoso é o envolvimento com pessoas que muitos deles não têm nem noção de quem seja”.	X	
		P43 - QRT - Sim, o uso inadequado e o contato com pessoas mais velhas, com outras intenções.	X	
		P4 - QRT - Pessoas mal-intencionadas que queiram marcar encontros e usar a criança.	X	
		P55 - QRT - De marcarem encontros com estranhos nos horários de entrada e saída da escola.	X	
		P33 - QRT - Sim, pois há pessoas mal-intencionadas.	X	
		P47 - QRT – Em nossa cidade uma aluna de 10 anos foi convidada por um estranho amigo do Facebook para um encontro, eu fiquei muito assustada.	X	
		P17 - QRT - Pessoas mal-intencionadas podem chegar a conhecer e até fazer malvadezas com elas, enfim, temos que zelar pela segurança de nossos alunos.	X	
		P14 - QRT – Sim, de conhecer pessoas mal-intencionadas levando-os a praticar coisas erradas.	X	
		P18- QRT - Sim, pois tem contatos com diversas pessoas e nem todas são boazinhas.		X
		P32 - QRT - Sim, alguém desconhecido tentando conversar, convencer a se encontrar com alguma criança.	X	

		P28 - QRT - Sim. Por conta das relações que se estendem para além do ambiente virtual.	X	
		P12 - QRT – Sim, principalmente crianças e adolescentes são mais frágeis diante desse universo de informações, que desperta muita curiosidade.		X
		P6- GF1 PHS (32:37min). “O contato real com pessoas estranhas e também aceitar esses amigos do <i>Facebook</i> só porque tem fotos bonitinhas”.	X	
		P6- GF1 PHS (32:55min). “Contato com pessoas estranhas também”.	X	
		P4- GF1 PHS (28:26min). “Aceitar uma pessoa como amiga do <i>Facebook</i> , acontece muito com o adolescente, o cara é gente boa só pela foto, só pela aparência, mas não sabe, não conhece e nem nunca viu a pessoa, o problema é que logo, logo vão querer se encontrar aí é que mora o perigo”.	X	
		P3- GF1 ASJ (03:56min). “Combinam de ir na casa de um amigo após a aula pelo grupo de <i>WhatsApp</i> e não avisam os pais. Assim como foram na casa de um amigo também poderiam estar indo na casa de um estranho”.	X	
		P7- GF1 PHB (13:32min). “Uma menina, nossa aluna que tinha perfil no <i>Facebook</i> , começou a conversar com uma pessoa e foi indo, foi indo, até que os pais acabaram vendo e começaram a conversar com a pessoa e a pessoa não sabia, até marcaram encontro e tudo”.	X	
	<b>1.4.5. Violência sexual</b>	P12 - QRT – Assédio em relação a pedofilia.	X	
		P28 - QRT - Pessoas que se aproximam com segundas intenções.	X	
		P19 - QRT - <i>Cyberpredadores</i> .	X	
		P10 - QRT - Sim. A Internet tem canais não condizentes para a idade, bem como não indica o caráter de ninguém que faz seu uso que podem se aproveitar de nossas crianças.	X	
		P3 - QRT – Sim risco de ser abordado por um Cyber predador.	X	
		P6 - QRT - Sim de perfis falsos e agressores sexuais.	X	
		P22 - QRT - Pedofilia.	X	
		P4 - QRT – O maior risco é serem vítimas de predadores.	X	
		P5 - QRT - Minha aluna que foi vítima de um aliciador, através do <i>Facebook</i> .	X	
		P8 - QRT - Sim, pode ter pessoas on-line para aliciar crianças.	X	
		P9 - QRT - Sim, <i>cyberpredadores</i> .	X	

		P15 - QRT - Temos muitos adultos mal-intencionados vai que resolve estuprar a menina.	X	
		P25 - QRT - Sim, pois não sabemos quem se esconde por trás das redes e para abusar de uma criança é muito fácil.	X	
		P42 - QRT - Se usarem sem orientação, sim. Pedófilos principalmente.	X	
		P2- GF1 EUA (04:11min). “A mãe veio conversar comigo, a respeito de uma conversa no <i>smartphone</i> onde ela se relacionava com uma pessoa mais velha e a mãe veio conversar conosco que a conversa era com temas sexuais no <i>WhatsApp</i> e estava com medo que a filha encontrasse o tal sujeito que obviamente era mais velho”.	X	
		P5- GF1 COV (08:24min). “Já teve a situação, de um menino sair da escola porque ele arrumou um namorado <i>online</i> e acabou fugindo da aula durante a aula”.	X	
		P5- GF1 PHS (22:50min). “Assédio sexual seria. Sim infelizmente já aconteceu aqui na escola. Os garotos tiram as fotos e compartilham”.	X	
		P4- GF1 PHS (22:34min). “Eu acho que é o assédio sexual”.	X	
		P2- GF1 ASJ (03:28min). “Ah sim, pode ser uma tentativa de pedofilia, pode ser às vezes abuso sexual, isso tudo dentro da escola, no <i>WhatsApp</i> no <i>smartphone</i> ”.	X	
	<b>1.4.6. Consulta de sites impróprios</b>	P13 - QRT - Pode sim, se utilizar a ferramenta de forma inadequada, como por exemplo: visitar sites inapropriados pra sua idade, sites que incitem violência de todos os tipos.	X	
		P4 - QRT – Sim, ao acessar sites, sem a devida orientação e em um equipamento que não esteja protegido, a criança pode ser direcionada para sites comprometedores, bem como ter seus dados "rastreados" e hackeados, por pessoas de má índole e muitos alunos não associaram ainda que suas vidas pessoais e sua rotina devem ser expostas apenas para quem confiamos e não num bando de dados globalizado feito o Face.	X	
		P21 - QRT - Sim. A adolescência é um período de grande conhecimento e descobertas, aguçando a curiosidade sobre o que é mito ou real, sobre assuntos paralelos com os colegas de turma, principalmente a sexualidade. Acredito que esta "curiosidade" nesta fase pode trazer riscos acessando sites que acabam trazendo pornografias.	X	
		P1- GF1 PHS (08:28min). “Às vezes a informação, mal colocada, acaba incentivando eles a despertar a curiosidade e entrar e até mesmo fazer as coisas erradas como por exemplo acessar sites que têm porcarias”.	X	
		P25 - QRT - Sim. Por que os sites podem conter às vezes imagens impróprias.	X	
		P30 - QRT - Pode sim, pois pode conter muitos conteúdos falsos e perigosos.	X	

	P18 - QRT - Ver conteúdos constrangedores nos sites.	X	
	P12 - QRT - Ao acessarem qualquer conteúdo, a criança pode ser direcionada para sites comprometedores.	X	
	P29 - QRT - Sim. O Acesso é livre para muitos conteúdos não apropriados.	X	
	P31 - QRT - Sim a Internet possui sites que podem mostrar coisas ruins, se não for usados ou bloqueados corretamente certamente que irá causar danos a aprendizagem dos alunos, por isso professores ao trabalhar com Internet em sala de aula e acesso a ela tem que tomar muito cuidado quanto a isso.	X	
	P2 - QRT - Sim, um clique vai levando a outro e as crianças podem ter acesso a informações equivocadas, erradas, como, por exemplo, mentiras.	X	
	P11 - QRT – Sim, porque eles não tem critério de escolha, tudo o que for interessante eles se aprofundam, clicam, conversam e daí acaba prejudicando eles a partir do momento que entram em sites pornográficos.	X	
	P35 - QRT - Sim, necessita em alguns cuidados no que se refere aos acessos e conteúdos dispostos principalmente nos sites que são um perigo.	X	
	P5 - QRT - Sim, devido a facilidade de encontro de informações, pesquisas e meios que fazem com que nossas crianças ficam vulneráveis aos conteúdos explícitos, um exemplo: minha filha olha muito vídeos no <i>YouTube</i> , sempre tenho que estar monitorando suas visualizações, devido o site fazer relações com os vídeos já vistos, muitas vezes alguns vídeos relacionados não condizem com a idade dela.	X	
1. 5. Realização de desafios impostos por desconhecidos	P5 - QRT - Aprontar, perseguir colegas na escola a mando de pessoas que são amigos no <i>Facebook</i> .	X	
	P3- GF1 COV (02:18min). “Com essas correntes tem uma que é desafiar o professor dentro de sala. Eles fazem depois colocam na rede lá e comentam como é”.	X	
	P5- GF1 PHS (03:12min). “O perigo é enorme com o negócio da Baleia Azul, a gente percebe isso”.	X	
	P8- GF1 ASJ (07:46min). “Essa questão de desafios na Internet, esses jogos de desafio, como a Baleia Azul”.	X	
	P7- GF1 COV (03:41min). “A aluna falou, mas agora é assim, eles lançam um desafio e a gente tem que fazer”.	X	
	P3- GF1 PHS (08:21min). “Comentei sobre a Baleia Azul, um determinado aluno falou, acho que eu vou entrar nisso aí, não me acontece nada, eu sou esperto mesmo”.	X	
	P3- GF1 COV (01:57min). “A minha opinião é em relação aquelas correntes do <i>Facebook</i> lá que começam aqueles desafios lá, aquelas boberinhas lá, trazer alguma coisa pra escola, é mais direcionado nesse aspecto”.	X	

	P4- GF1 EUA (07:38min). “Os alunos estavam com hábito de apertar o peito, eles estavam tentando ter experiências quase morte. Uma febre assim que foi muita, eles estavam pegando através do <i>Facebook</i> e assim eles iam”.	X	
	P3- GF1 COV (02:18min). “Com essas correntes tem uma que é desafiar o professor dentro de sala. Eles fazem depois colocam na rede lá e comentam como é”.	X	
	P3- GF1 COV (02:31min). Nós tivemos uma situação no sétimo ano que uma menina trouxe uma garrafinha de água e trouxe um pouquinho de bebida, aquilo era uma vodka, uma cachaça e ainda bem que a gente tem os alunos que percebem e vieram nos contar. Daí a gente foi investigar, investigar, até que chegamos a menina que realmente trouxe a bebida. Ela confessou, porque ela foi desafiada por um grupo do <i>Facebook</i> , a fazer isso. Aí a gente perguntou, que grupo, quem são seus amigos? Ela não conhecia nem o grupo, nem os amigos”.	X	
	P7- GF1 ASJ (08:12min). “A gente teve caso aqui na escola de menina que era nota 10 em sala de aula, se cortando, uma se cortava no chuveiro e daí ela mandava pras amigas que estava aliviando a dor dela de depressão se cortando, surgiu na Internet, nas redes sociais e não foi só aqui, teve também em outras escolas do município”.	X	
<b>1.6. Sem consciência dos perigos</b>	P6 - QRT - Sim, se não souberem usar as redes sociais com limites. Além do tempo envolvido, existem pessoas que não são bem intencionadas e utilizam da ingenuidade para obter vantagens.	X	
	P47 - QRT - Sim. A Internet é um espaço de vulnerabilidade e assim ela pode proporcionar riscos aos alunos, portanto precisa ser utilizada com muita cautela.		X
	P48 - QRT - Sim. A Internet tanto em casa como na escola é uma terra sem leis e sem faces e os alunos ainda não tem a capacidade de ver suas armadilhas.	X	
	P55 - QRT - Sim, a grande questão: eu vejo pelo lado da menor idade e conseqüentemente o não saber filtrar de forma correta todas as questões abordadas nesse universo tecnológico.	X	
	P1- GF1 COV (03:52min). “E assim, a ingenuidade a falta de visão de perigo de mundo, o aluno se envolve fácil, fácil em alguma coisa terrível”.	X	
	P7 - QRT - Sim, quando utilizada de forma incorreta pode acarretar diversos problemas no cotidiano dos estudantes.		X
	P30 - QRT - Sim, pois nem sempre eles conhecem que está do outro lado.		X
	P11 - QRT - Sim, pois estão conectados ao mundo, e com possíveis pessoas que queiram fazer mal.	X	
	P47 - QRT - Conversas com estranhos.		X
	P21 - QRT – Muitos estão conectados ao mundo, e com possíveis pessoas que queiram fazer mal.	X	
	P38 - QRT - Sim, porque alunos pequenos podem ser levados pela ingenuidade e alguém mal-intencionado usar de má fé com as crianças.	X	

	P6- GF1 ASJ (03:17min). “Nas redes sociais, você não sabe quem você está adicionando, com quem você está conversando, porque foto é uma coisa né e você não sabe quem está por trás disso”.	X	
	P3 - QRT – Eu acho que se comunicar com pessoas estranhas na sala de aula com o <i>smartphone</i> é o maior risco.		X
	P4 - QRT - Sim, qualquer pessoa tem acesso a rede e nem todas as pessoas são bem intencionadas quando as usa.	X	
	P12 - QRT - Sim, porque eles não se importam com quem conversam. Tudo sem medo.	X	

2. Necessidade de formação continuada		CONCORDO	NÃO CONC ORDO
2.1. Falta de tempo	P5- GF1 LPR (32:51min). “Até porque o sistema exige notas, eu tenho que cumprir nossa carga horaria. E se você tivesse oportunidade de fazer isso com os alunos e com os próprios professores também, porque esses assuntos importantes acabam ficando de lado, bem de lado mesmo, por falta de tempo”.	X	
	P5- GF1 LPR (34:27min). “Não temos tempo físico pra isso, a escola teria que dar uma parada. É porque assim, se nós trabalharmos meio período é contato como dia letivo. E uma capacitação também 2, 3 dias ela fica cansativa”.	X	
	P1- GF1 LPR (38:05min). “A gente não tem tanta oportunidade de tempo aqui na escola. O tempo é um fator importante pra dificultar as conversas, em uma escola sim”.	X	
	P5- GF1 LPR (32:14min). “Cada professor tem a sua matéria pra dar, a gente tem que dar aquilo ali, a gente tem que cobrar com provas, com provas, a gente não tem como parar. Saindo da nossa matéria, eu não posso. O sistema exige né!”		X
2.2. Necessidade de aprendizagem	P17 - QRT - Sim, muitas vezes os alunos sabem mais que o professor, pois estão mais conectados, é por isso que o professor deve buscar se aperfeiçoar cada dia.	X	
	P2- GF1 ASJ (23:09min). “A gente não pode privar eles da tecnologia, a gente tem que orientar pra eles saberem usar. O problema é quanto a gente está atrasada neste ponto. Mesmo convivendo com nossos alunos todos os dias”.	X	
	P4- GF1 EUA (18:52min). Porque gosto de aprimorar meus conhecimentos.	X	
	P2- GF1 LPR (55:08min). “Para me dar um aparato melhor com os debates que estão pautados, principalmente como as redes sociais podem, por exemplo, ser uma ferramenta que deixe nossos adolescentes vulneráveis”.	X	
	P3- GF1 LPR (57:02min). “Quero aprender mais sobre o assunto, esclarecer dúvidas e compartilhar experiências”.	X	
	P5- GF1 LPR (56:19min). “Ampliar meu conhecimento nesse segmento, pois tenho bastante dificuldade em se tratando de falar em tecnologias e os riscos em sala de aula, assim queria conhecer”.	X	
	P3- GF1 EUA (17:22min). Para ter mais conhecimento sobre este assunto e poder trabalhar com os meus alunos.	X	
	P3- GF1 EUA (17:22min). Por se tratar de um tema que não me familiarizo.	X	
	P4- GF1 LPR 56:38min). “Quero aprender e enriquecer intelectualmente podendo trazer novas ideias para o ambiente escolar”.	X	
P5- GF1 EUA (18:20min). Buscar conhecimento diante da realidade com novas tecnologias.	X		



P2- GF1 EUA (18:35min). Curiosidade e quero obter este conhecimento que jugo ser importantíssimo no momento atual.	X	
P1- GF1 LPR (30:40min). “Claro que é necessário uma capacitação, quanto mais, é melhor, tanto para os professores como para os alunos. Para os professores como poder abordar, para os alunos a própria necessidade que eles têm de perguntar, eles não vão nos perguntar. Eles querem é fazer perguntas que eles poderiam fazer pra alguém especializada no assunto e que talvez a gente não saiba responder”.	X	
P2- GF1 EUA (14:23min). Adquirir conhecimento que possam favorecer o diálogo com os alunos a respeito do assunto.	X	
P3- GF1 LPR (53:28min). “Agregar na minha atuação em sala para debater esses assuntos com os alunos”.		
P4- GF1 EUA (12:35min). “Dependendo do que você for fazer em relação aos perigos acaba prejudicando mais, a gente muitas vezes não consegue ajudar por falta de informação”.	X	
P1- GF1 LPR (27:08min). “O próprio meio que nós estamos vivendo, as orientações que a gente passa, ou tenta passar para nossos alunos, acaba se expondo mais e não sabemos se é certo”.	X	
P2 – GF1 PHB (41:20min). “A gente tem que estar conversando com os professores achando uma maneira pra fazer isso, pode ser lançado na sala alguns trabalhos. Está todo mundo preocupado com isso e ninguém sabe bem como agir ainda”.	X	
P1- GF1 EUA (14:10min). “Pensando na possibilidade de discussão acerca do assunto com os alunos, sobretudo, abordando a segurança na Internet”.		X
P1- GF1 LPR (53:39min). “Poder desenvolver um trabalho diferenciado com meus alunos”.	X	
P1- GF1 LPR (55:22min). “Estudar, aprender e colocar estes conhecimentos em prática em sala de aula”.	X	
P1- GF1 EUA (19:21min). “Conhecimento, para aprender como utilizar as tecnologias disponíveis a favor da aprendizagem dos alunos”.	X	
P3- GF1 EUA (15:08min). “Aprender sobre como proteger os alunos e tornar o acesso mais seguro”.	X	
P4- GF1 ASJ (02:19min). “Essa falta de responsabilidade que eles têm, eles não tem a maturidade para certas coisas, hoje você abre uma página na Internet, você não sabe o que pode aparecer, eu preciso saber como informar eles para evitar perigos futuros”.	X	
P7- GF1 PHS (35:48min). “Eu quero alguma coisa que irá servir para ajudar meus alunos e repassar na escola, assim ajudando a orientar para combater este perigo”.	X	
P3- GF1 PHB (35:46min). “Tem os perigos sim, mas de que modo que a gente vai mostrar isso pra eles, de uma maneira saudável. Passar pra essas crianças nessa faixa etária de uma maneira mais leve ou vai usar o vocabulário deles mesmo a linguagem deles?”	X	

	P3- GF1 LPR (22:20min). “Às vezes eu me pergunto, se um aluno, vem e fala que o outro recebeu uma foto da amiguinha pelada pelo <i>smartphone</i> , o que eu devo fazer? Dar castigo para ela, tirar o <i>smartphone</i> ? Não sei o que fazer, tirar o <i>smartphone</i> não sei se adianta”.	X	
	P3- GF1 ASJ (37:30min). “A professora de Educação Física, passou um trabalho no quadro e a menina pediu para professora: Posso tirar foto professora? A professora de Educação Física falou: Não, você não vai tirar foto, cadê a coordenação motora fina, e a menina discutindo com a professora, posso tirar foto. Neste caso o que será que era o certo a fazer?”	X	
	P4- GF1 ASJ (31:09min). “A escola tem uma grande preocupação com esses problemas, principalmente com a tecnologia, olhando o problema na frente, que é um olhar que as pessoas de fora não têm que o professor tem, mas muitas vezes não sabemos como tratá-lo, essa que é a realidade”.	X	
	P7- GF1 PHS (05:20min). “Sim, concordamos que existe riscos com a utilização destes equipamentos, mas não temos nem ideia do que fazer, acho que só conversar mesmo”.	X	
	P4- GF1 PHS (30:44min). “Nós da escola, não temos nada de registro, que nos ampare que nos diga que deve ser assim”.	X	
	P2- GF1 EUA (13:44min). “Para conhecer maneiras de trabalhar com as tecnologias a nosso favor e também de como resolver algumas situações do cotidiano”.	X	
	P7- GF1 PHS (31:31min). “Que se acontecer de chegar uma denúncia, tanto é que essas coisas de que eles andaram tirando foto, de bunda de menina isso ali os alunos mesmos se denunciaram. Porque eles sabem que têm que fazer escondido. Eles na verdade têm medo. E nós não temos exatamente a informação sobre o como punir”.	X	
	P4- GF1 PHS (30:23min). “Não temos nada na questão da mídia também, assim específico, temos de comportamento, não existe aqui nas escolas uma legislação própria pra isso, uma orientação de como fazer isso”.	X	
	P2- GF1 EUA (15:35min). “Porque me falta informação e formação para entender melhor os riscos que as crianças correm”.	X	
	P6- GF1 ASJ (18:20min). “Às vezes não, normalmente eles escutam mais os professores aqui na escola do que os pais. Só que daí nesta situação “silêncio”, se for conversar, aconselhar, orientar. Mas será que isso é o correto? Muitos de nós não passamos por essas experiências, nem aqui nem na graduação, nem na pós-graduação”.	X	
<b>2.3 e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências</b>	P2- GF1 COV (19:46min). “Um curso a princípio a distância devido ao tempo, onde fossem debatidos assuntos relacionados com o tema e sem dúvida esses debates servirão para podermos estar atentos aos problemas enfrentados pelos nossos adolescentes e por estarmos a par disso, poderemos ajudá-los e ou alertá-los dos perigos da Internet”.	X	
	P2- GF1 PHS (34:07min). “Um curso virtual porque sempre é bom discutir sobre este tema, uma vez que as crianças já nascem conectadas ao mundo virtual, precisamos estar preparados para lidar com as mais diversas situações”.	X	

P1- GF1 ASJ (46:05min). “Através de um curso podemos construir novos conceitos e compartilhados entre todos, como não temos muito tempo teria que ser a distância mesmo”.	X	
P1- GF1 PHS (35:18min). “Um curso <i>online</i> onde cada um pode dar a sua opinião e uma visão, que às vezes, é nova para alguns e pode contribuir de alguma forma”.	X	
P3- GF1 ASJ (42:23min). “Interações, tanto tecnológicas quanto presenciais são importantes, mas um curso EAD para trocar ideias, fazer com que nós professores possamos assimilar melhor o conhecimento é a melhor opção em minha opinião”.	X	
P6- GF1 COV (23:06min). “As situações decorrentes de cada vivência expostas em fóruns de discussões sempre somam em nossas práticas escolares. Então, acredito que possibilitará a mim novas práticas de como intervir com meus alunos”.	X	
P4- GF1 COV (19:29min). “Os debates e fóruns, contribuem para verificarmos as diversas vivencias dos colegas, as atitudes que devemos tomar, em algumas situações”.	X	
P1- GF1 EUA (00:28min). “A gente deve tentar conversar mais com os colegas”.		X
P1- GF1 LPR (47:21min). “Alguma forma que as opiniões dos colegas nos mostra realidades diferentes e pensamentos outros sobre o tema, por essa razão, as discussões me permite compreender a forma de como agir e pensar dos mais diferentes pontos de vista”.	X	
P4- GF1 LPR (49:29min). “Fazer debates, para ver os diversos lados de uma questão. Cada forma de lidar com o mesmo tema reafirma nossas diferenças e como sempre devemos nos respeitar todas”.	X	
P5- GF1 LPR (52:06min). “Trocas de opiniões e saberes são fundamentais para acompanhar novas habilidades, e estamos precisando justamente disso, sair da mesmice”.	X	
P1- GF1 COV (18:43min). “Os debates servem para reflexão e ação em sala de aula seria uma forma ideal para que isso acontecesse”.	X	
P3- GF1 LPR (48:18min). “Realizar uma formação que possamos trocar ideias e verificar como seria mais fácil lidar com esse tema na escola”.	X	
P3- GF1 COV (21:09min). “O trabalho como um todo, ele é complexo, mas em grupos de estudos, debates, troca de ideias, respeito à opinião do outro e reflexão, contribui para um melhor entendimento. E com certeza os debates podem nos ajudar na importância para o crescimento das ações e decisões que iremos tomar daqui em diante no nosso cotidiano”.	X	
P1- GF1 LPR (47:21min). “Alguma forma que as opiniões dos colegas nos mostra realidades diferentes e pensamentos outros sobre o tema, por essa razão, as discussões me permite compreender a forma de como agir e pensar dos mais diferentes pontos de vista”.	X	

P4- GF1 PHS (33:39min). “Debater principalmente com outros professores havendo uma interação com nós. Porque dependendo, as opiniões e esclarecimentos nos levam a uma maior reflexão e entendimento”.	X	
P5- GF1 PHS (34:39min). Sempre é bom um debate ou discussão, nos ajuda sabendo a opinião do outro, se pensamos igual, ou os outros possuem uma visão diferente da nossa.	X	
P6- GF1 PHS (36:02min). Acredito que os debates me servirão de conhecimento para saber lidar em situações que ocorre no fazer pedagógico.	X	
P1- GF1 LPR (34:10min). “Sempre enriquecedores, os debates complementavam as ideias iniciais de modo a construir uma grande corrente de aprendizado significativo a todos os envolvidos”.	X	
P2- GF1 ASJ (43:18min). “Realizar debates mesmo que a distância, para aprender com sugestões de como proceder diante de algumas circunstâncias e sugestões de como agir”.		X
P3- GF1 PHS (33:12min). “Um ciclo de debates que poderiam servir para que eu pudesse ver a opinião de cada um e assim relacionar com a minha”.		X
P4- GF1 EUA (16:33min). A troca de experiências em grupo que pode ser gerada grandes soluções.	X	
P5- GF1 LPR (58:15min). “Através da troca de experiências, que nos tornamos aptos a resolver quaisquer situações que estejamos envolvidos”.	X	
P2- GF1 LPR (58:26min). “Acredito que trocar experiências com os demais professores e perceber com mais clareza, alguns sinais de que algum aluno possa estar sofrendo alguma influência negativa nas redes sociais /Internet”.	X	
P29 - QRT -sim, sempre é bom trocarmos experiências com outros colegas de outras escolas.	X	
P4- GF1 COV (19:29min). “Os debates e fóruns, contribuem para verificarmos as diversas vivencias dos colegas, as atitudes que devemos tomar, em algumas situações”.	X	
P5- GF1 ASJ (41:15min). “Alguma forma para aprimorar a minha prática pedagógica aproveitar e com exemplos de atividades em sala de aula, seria muito bom, um curso a distância sobre este tema seria bom”.		X
P2- GF1 LPR (47:36min). “Fazer um curso <i>online</i> , nesse momento que sabemos da opinião de outros participantes, eles servem também para tirar algumas dúvidas”.	X	

3. Utilização das TIC em sala de aula		CONCORD O	NÃ O CO NC OR DO
3.1. Inovação de práticas pedagógicas	P30 - QRT - Com novas técnicas pedagógicas, novas formas de trabalhar e temas contextualizados que sejam significativos para o aluno.	X	
	P3 - QRT - Buscando sempre inovar nas aulas.	X	
	P41 - QRT - Atividades lúdicas, com materiais diferenciados, etc. e se for para usar o <i>smartphone</i> que seja para pesquisar conteúdos da disciplina.		X
	P2 - GF2 PHB (09:47min). "Vamos inovar, vamos lá para o laboratório de informática, vamos pesquisar esse método eu acho legal, mas você tem que dar o tema pra eles e a gente tem que condicionar eles, porque tem muitas coisas na Internet que não é legal, então, às vezes a gente tem que condicionar eles, porque tem muita coisa lá dentro que não é 100 %".	X	
	P53 - QRT - Entre algumas possibilidades ter aulas criativas, dinâmicas e com a inclusão de equipamentos como recursos didáticos.	X	
	P11 - QRT - Trazendo materiais diferentes e saindo da mesmice.	X	
	P37 - QRT - Buscar trazer metodologias mais dinâmicas no dia a dia das escolas.	X	
	P25 - QRT - É difícil, mas conseguimos a atenção de alguns trazendo alguma coisa que não tenham visto.	X	
	P54 - QRT - Apresentando aulas dinâmicas e participativas, para que sintam partem integrante da aula.		X
	P21 - QRT - As aulas devem ser atrativas temos que elaborar uma maneira de inovar a prática docente.	X	
	A2 - ASJ P3 (01:28min). "Mostrar vídeos de educação, como mexer na Internet, jogos educativos, de matemática, ciências, português, história, geografia, ensino religioso, a gente aprende mais".	X	
	P2 - QRT - Procuo sempre levar algo diferenciado que precise acessar <i>online</i> utilizamos os <i>smartphones</i> , onde eles baixam aplicativos e acessamos alguns sites (ex: dissecar animais virtualmente, visualizar e localizar planetas, etc).		X
	A1 P7- GF1 PHS (16:49min). "Às vezes pro aluno visualizar aquilo é muito mais interessantes ele ver na Internet por vídeo, uma doença por exemplo, uma estatística ou alguma coisa que está acontecendo, uma pesquisa direto na Internet, eu traria pronta pra ele e desde que fosse direcionada, não poderia fugir do assunto estabelecido".		X

		P4 - QRT - Propondo atividades que utilizem os recursos tecnológicos, buscando assuntos que tenham a ver com a realidade deles, fazer aulas criativas.	X	
		P18 - QRT - Sendo muito criativo utilizando uma metodologia que os "traga" para a sala de aula.	X	
		P49 - QRT - Preparar a aula com o intuito de instigar sua curiosidade sobre o tema abordado e querer fazer ainda mais pesquisas, não perdendo o foco.	X	
		P34 - QRT - Geralmente permito que usem para pesquisar um tema relacionado a aula.		X
		P5 - QRT - Tornar as aulas mais lúdicas.	X	
		P38 - QRT - Assunto que eles se identificam.		X
		P25 - QRT - Dar aulas criativas e também fazer usos da tecnologia.	X	
		P57 - QRT - Uma aula que chame a atenção das crianças criativa e participativa ao mesmo tempo usando os <i>smartphones</i> por exemplo.	X	
		P2 - QRT - Tendo uma aula criativa.	X	
		A2 - GF2 PHB 06:02min). "Depende como você usar, o computador, ou o <i>smartphone</i> vão ser uteis para aula se você usar de maneira certa, mas você pode estar usando de maneira errada. Uma maneira certa seria pesquisar sobre as coisas certas".		X
		P45 - QRT - Oferecer de forma interessante, criativa e principalmente desafiadora o que estamos dispostos a comunicar.	X	
3.2 Empodera mento dos alunos	3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professor e alunos	P10 - QRT - Sim, hoje em dia as crianças já entendem mais do que os adultos.	X	
		P16 - QRT - Sim, com certeza poderemos aprender muito com eles.	X	
		P25 - QRT - Sim, eles já nasceram neste meio tecnológico e não possuem medo de usar eles ensinam sim a gente.	X	
		P31 - QRT - Sim. Com certeza o professor tem que estar sempre se atualizando e não é porque o professor que não irá aprender com seus alunos.	X	
		P45 - QRT - Sim, os alunos estão sempre conectados e aprendendo coisas novas, podem sim ensinar os professores.	X	
		P53 - QRT - Sim, a gente aprende com eles, não tenho dúvida alguma.	X	
		P55 - QRT - Sim, a gente aprende, eles nos ensinam a fazer quase tudo.	X	
		A3 - GF2 LPR 24:01min). "Poderíamos pedir pra eles (professores) baixar um aplicativo no <i>Play Store</i> e no outro dia ele mostrava pra nós se conseguiram e de que jeito".	X	
		P58 - QRT - Sim. Eles nos ensinam coisas práticas.	X	
		P8 - QRT - Sim, hoje tem aplicativos que as crianças conhecem e dão um show nos professores.	X	
		A2 - GF2 LPR 22:46min). "Uma palestra, no <i>YouTube</i> poderíamos ensinar nossos professores".	X	
		P3 - QRT - Sim, eles tem um conhecimento maior e podem nos ajudar a utilizar as diferentes tecnologias.	X	

relativos as TIC	P57 - QRT - Sim. A maioria dos alunos já vem com esse conhecimento de casa, na escola será só um complemento e é aí que deve acontecer a troca de conhecimento, entre professor e aluno.	X	
	P56 - QRT - Sim, por que temos que ter a humildade de reconhecer que não sabemos tudo. Enquanto esta geração já nasceu na era digital, muitos de nós somos apenas "iniciantes" e "incluídos" digitais. Temos tanto para aprender sobre isto quanto as próprias crianças.	X	
	P54 - QRT - Sim, precisamos aprender juntos, não há outra forma hoje em dia.	X	
	P40 - QRT - Sim. A aprendizagem é uma troca. Estamos em constante transformação, e ninguém está aqui "pronto e acabado", com a velocidade em que os alunos aprendem coisas novas relacionadas às tecnologias, eles terão sim muito a compartilhar com atualizações acerca do universo tecnológico.	X	
	P41 - QRT - Sempre estou ao lado. Mostro interesse pelo que sabem, pergunto o que podem me ensinar e o que gostariam de aprender. A ponte é imediata. Eles adoram se colocar na posição de "mestres". Busco valorizar o que já sabem e incentivo a buscarem mais.	X	
	P36 - QRT - Sim, através dessa troca de informações ensinamos e aprendemos muito com eles também.	X	
	P27 - QRT - Sim, pois ambos podem trocar experiências.	X	
	P13 - QRT - Sim, haverá uma troca de conhecimento possivelmente um trabalho de confiança com mais abertura e proximidade a realidade do aluno.	X	
	P12 - QRT - Sim, pois sempre é uma via de mão dupla.		X
	P21 - QRT - Sim, professor e aluno é uma troca de aprendizado.		X
	P20 - QRT - Sim, sempre há aprendizado quando há troca de experiências.	X	
	P4 - QRT - Sim, o ensino e aprendizagem podem ser mútuos.	X	
	P30 - QRT - Claro que sim. Nossos alunos nos dão a impressão de já nascerem sabendo aquilo e nós estamos aprendendo depois de adultos.	X	
	P11 - QRT - Nós professores precisamos acompanhar estas tecnologias, até mesmo para acompanhá-los.		X
	P15 - QRT - Sim acredito que como eles estão mais acostumados com tantas tecnologias e mudanças estão sempre na frente.		X
	P18 - QRT - Sim, até porque muitas vezes eles sabem mais sobre tecnologia do que o professor.	X	
	P19 - QRT - Sim, muitas coisas os alunos estão mais avançados.	X	
	P22 - QRT - Sim, não tenho dúvidas que eles sabem mais que nós, pois os jovens de hoje estão muito ativos com as novas tecnologias e inovações.	X	
P23 - QRT - Sim. Eu tenho alunos que são verdadeiros "gênios" quando o assunto é tecnologia.		X	

	P5- GF1 COV (04:56min). “A gente tenta orientar, inclusive, mas eles sabem mais do que nós. A gente orienta, mas talvez de maneira errada”.	X	
	P7 - QRT - Sim, muitos sabem de ferramentas que os professores não estão acostumados a mexer.	X	
	P52 - QRT - Sim, eles nasceram na era digital e sim, sabem muito mais que nós.	X	
	P51 - QRT - Sim, sabem bem mais que o professor.	X	
	P46 - QRT – Sim, são uma geração tecnológica.	X	
	P34 - QRT - Sim, pois há coisas que eles sabem melhor que os adultos.	X	
	A8 – ASJ P2 (00:45min). “A gente criou um grupo do <i>WhatsApp</i> em casa, nós 4 conversamos sobre assédio na Internet e decidimos por lá que vamos escrever um funk sobre isso e depois gravar um vídeo”.	X	
	A3 - GF2 ASJ (37:30min). “Daí a gente chega em um acordo e todos nós podemos dar uma opinião cada um tem a sua opinião e se a gente escutar a opinião dos outros a gente pode ouvir a opinião da amiga é uma opinião boa e às vezes a opinião da outra amiga pode ser um pouco melhor do que a de primeira amiga”.	X	
	A2 – ASJ P2 (01:43min). “A gente vai fazer uma paródia. A gente foi trocando palavras da música”.	X	
	A2- GF2 PHS (27:38min)” A gente combina o que a gente vai fazer, se a gente vai fazer um vídeo uma coisa assim, aí de noite a gente combinou ah faz isso e eu falei pra ela ah faz aquilo, daí a gente faz. A gente combinou junto aí facilita”.	X	
	A4 - GF2 ASJ (38:03min). “Você só quer fazer a tua ideia e você não quer fazer a minha. Você não tá nem aí pra minha opinião. Daí agora. Se eu ouvir a opinião dela pode ser melhor que a minha opinião”.	X	
	A4 - GF2 ASJ (38:39min). “Se você fizer o trabalho individual é meio chato, é mais legal fazer em dupla, em grupo, em trio, quarteto”.	X	
	P46 - QRT - Deixar que interajam, que participem, que sejam ouvidos e solicitados durante a aula. Que suas experiências e conhecimento sobre o assunto também colabore para a formação do conhecimento de todos.	X	
	A6 – ASJ P2 (01:32min). “Quando eu falar 3,2, você aperta aqui óóóó. Fica apertando, aqui é pra parar o vídeo, depois é só desligar que ele salva”.	X	
	A4- P3 ASJ (12:31min). Descobrimos na nossa pesquisa, que pegam as crianças para fazer coisas ruins, isso é chamado <i>grooming</i> que encontramos na pesquisa, agora.	X	



		A1 - PHB P3 (16:57 min). "A gente fez em grupo, cada um ajudou um pouco e de agora em diante nós temos que tomar cuidado para acessar a Internet".	X	
		A3 - PHB P2 (02:26min). "Ele falou que era pra mim fazer e também falar com os outros do grupo que era pra gente juntar a ideia um pouco de cada um".	X	
		A7 - ASJ P2 (00:03min). "Eu começo o vídeo, 3,2,1 pra elas, ele segura um <i>tablet</i> pra elas ficarem lendo, ele grava e elas falam".	X	
		A5 - ASJ P3 (1:35min). "Eu criei um grupo do <i>WhatsApp</i> e a gente estava conversando, só que cada um deu uma ideia diferente".	X	
		A3 - GF2 ASJ (35:52min). "Tava divertido. Porque a gente tava trabalhando em equipe com os amigos, e o professor montou o grupo né. Tem gente que não gosta de ficar em um grupo com o outro, a gente sempre ficava no mesmo grupo".	X	
		A2 - GF2 ASJ (38:39min). "Tipo, por exemplo, a gente pega uma cor é bonita tipo essa cor, mas se misturar fica mais bonita ainda. Porque é como as ideias entendeu. Como uma ideia talvez fique sem graça entendeu".	X	
		A5 - ASJ P3 (02:28min). "A gente quando estava em dúvida um perguntava um para o outro no nosso grupo de <i>WhatsApp</i> ".	X	
		A5 - GF2 ASJ (36:35min). "Foi bem legal a gente ter feito o grupo assim, a gente conheceu como é fazer atividades com os outros colegas".	X	
		A8 - ASJ P2 (00:18min). "Foi, bem legal, a gente aprendeu que a gente fez tudo em conjunto, e que não pode ficar reclamando um com o outro né, um tem que ajudar o outro, se todo mundo trabalhar junto o vídeo fica muito mais legal".	X	
		A5 - GF2 ASJ (29:31min). "A gente nunca tinha trabalhado tanto em união".	X	
	<b>3.2.2. Uso direto</b>	P1- GF1 LPR (04:49min). "Eles vieram com uma proposta pra mim, professora se nós nos comportarmos na sua aula, deixa a gente usar 5 minutinhos o <i>smartphone</i> em sua aula? Tá vou pensar. Tá vou fazer um teste hoje, foto, vídeo não pode ser feito. Vocês podem utilizar para pesquisa ou conversar entre vocês. Mas imagem e vídeo não. Lá uma vez ou outra eu deixo eles usarem 5 minutinhos o <i>smartphone</i> ".		X
		P8 - QRT - Coloco uma pauta do que vamos pesquisar, ao final da pauta há um momento "livre" quase sempre é uma página de jogos educativos ou uma pesquisa livre.	X	
		P14 - QRT - É difícil, tento negociar o tempo e no final deixar livre, mas para usar a Internet com site da disciplina.	X	
		P55 - QRT - Criar elos de confiança entre aluno e professor, apostar no diálogo, manter um clima agradável em sala de aula, criando aulas atraentes para os alunos.	X	
		P50 - QRT - Impor as condições por meio de combinados.	X	

		P1 - QRT - Primeiramente mostra a tela com computadores deles na projeção do meu computador para que eles saibam que toda a ação deles está sendo monitorada por mim e que não devem se distrair com outra questão que não seja relacionado ao tema proposto.	X	
		A2 - GF2 PHB (16:45 min). “Os professores sempre falavam o que a gente deveria fazer e dessa vez não, foi legal também”.	X	
		P2- GF1 PHS (11:09min). “A gente precisa fazer uma pesquisa e passar para eles exatamente os passos de como fazer e aonde ir, porque a Internet é muito extensa”.	X	
		P6- GF1 PHB (25:31min). “Se não forem guiados na Internet, acesse aqui, ali, esse acesso a essas informações acaba entrando pra eles, com as redes sociais, acaba entrando distorcida pra eles”.	X	
		A3 - GF2 PHB (15:27min). “Se a professora falasse o que era pra gente saber, o que era pra gente fazer, daí a gente ia procurar na Internet, qual é a página aí ia ficar mais fácil”.	X	
		P1 - GF2 PHB (00:16min). “Eu costumo passar passo a passo do que eles vão fazer o que não houve nesta parte”.	X	
		A2 - PHS P1 (02:56min). “Da uma ideia pra gente do que fazer por favor”.	X	
		P35 - QRT - Nas poucas ocasiões que pude ir ao laboratório de informática, estava sempre ao lado deles, indicando os sites de pesquisa do conteúdo e como temos informações diversas (textos, imagens, vídeos). Tentei mantê-los concentrados na atividade, sempre apresentando um caminho novo, orientando eles.	X	
	<b>3.2.3.</b>	P3 - QRT - Infelizmente vejo professores que estejam usando as TIC estão preparados, pelo contrário estão totalmente despreparados para isso.		X
	<b>Discordância</b>	P8 - QRT - Sim, a Internet é um meio de comunicação muito favorável as várias situações, os riscos estão aí existem em todo lugar, também na escola quem garante que o aluno não vai usar o <i>smartphone</i> no recreio e filmar outros meninos no banheiro, por isso sou contra usar essas porcarias na escola.		X
	<b>quanto ao uso</b>	P5- GF1 COV 10:58min). “O ideal era passar com uma cestinha ali recolhendo os <i>smartphones</i> , deixar na secretaria e no final cada um vai lá e pega o <i>smartphone</i> . A gente não tem muita autoridade pra tomar decisões e a gente não sabe bem o que fazer”.	X	
		P5- GF1 EUA 11:38 min). “Também aqui na escola, não é que a diretora seja contra a tecnologia, não é isso, é saber usar, então o que ela faz, os alunos entram se não tiver proposta pedagógica o <i>smartphone</i> fica aqui”.		X
		P44 - QRT - Não sei como, apenas com proibição mesmo.	X	
		P15 - QRT - Atividade participativa é difícil prefiro não usar porque não sei muito bem.	X	
		P28 - QRT - Não utilizo equipamentos tecnológicos de acesso a Internet em minhas aulas justamente porque não consigo fazer o aluno prestar atenção o tempo todo.	X	
		P2- GF1 COV 05:10min). “Às vezes a gente proíbe o uso do <i>smartphone</i> dentro de sala de aula”.	X	

		P47 - QRT - Proibindo o uso.	X	
		P52 - QRT - Deve ser proibido o uso do <i>smartphone</i> na escola.	X	
		P56 - QRT - Não utilizar em aula, não tem como fazer.	X	
		P51 - QRT - Atualmente está difícil de lidar com esta situação. Mas a maneira mais correta seria não utilizar esses equipamentos nas aulas.	X	
		P7- GF1 ASJ (36:24min). “Eu sou contra a liberação do <i>smartphone</i> em sala de aula, porque acho que não vai ter como controlar, entre você usar e você liberar o tempo todo, há um grande abismo”.	X	
3.3. Interação escola - família	3.3.1. Displícên cia dos pais.	P56- QRT - Dependendo da orientação que eles tem em casa, pois a Internet é um meio livre, onde todo o mundo pode se conectar, em algum momento a criança pode entrar em contato com algum oportunista, um maniaco nunca se sabe quem esta do outro lado da tela.	X	
		P1 - QRT - A mãe não tem acesso a rede social da filha, a mãe não tem acesso ao que ela posta. “E o <i>smartphone</i> é silencioso e o convívio da mãe não é com pessoas que tem acesso a rede social da filha”.	X	
		P7- GF1 PHS (33:13min). “E a maioria dos nossos alunos tem o face né. Mas como que o face aceita. Para entrar, mentindo a idade, só que os pais têm responsabilidade bem grande sobre isso, 10,11 anos de idade, eles que respondem, menores não tem direito de responder nada legalmente”.	X	
		P1- GF1 ASJ (17:15min). “A situação está tão difícil, as mães postam fotos fazendo biquinhos no <i>Facebook</i> e daí como vamos cobrar das meninas que não postem fotos lá mostrando mais os seios. E faz uma posição de estufar o peito”.	X	
		P1- GF1 PHB (08:45min). “O que aconteceu foi a história de uma mãe que começou a postar as fotos da filha dela só de biquíni e as fotos acabaram caindo em uma rede, fizeram uma montagem e ficou muito feio pra mãe de um de nossos alunos”.	X	
		P58 - QRT - Pois muitas vezes os pais não acompanham o que os filhos fazem, isso é muito perigoso. A falta de diálogo com os filhos sobre os usos da Internet.	X	
		P3- GF1 LPR (20:49min). “Neste caso que aconteceu esse ano eu não vi muita atenção da família em relação a isso, não ouvi a falar nada a respeito disso. Parece que foi uma decepção, mas não houve punição pra esse caso sobre isso”.	X	
		P3- GF1 ASJ (18:55min). “Ano passado teve um caso de uma menina do sétimo ano que postou umas fotos de coisas pesadas, dava a entender que ela queria fazer sexo com esses meninos, que ela morria de amores, se fosse preciso ela se matava por eles, parecia uma mulher adulta. Ai foi chamada a mãe e perguntado se ela via o <i>Facebook</i> da filha, e a mãe falou que apoia a filha namorar. Isso é um absurdo”.	X	
		P3- GF1 EUA (12:19min). “Os alunos dependem muito mais de nós adultos, a falha também esta sendo da família”.	X	

		P5- GF1 EUA (13:11min). “É assim, os alunos são, muito dependentes ainda do adulto, dos pais, eu acho que eles são responsáveis por essa geração que está aí, e precisam fazer algo, mas não sei o quê”.	X	
		P2- GF1 PHB (21:38min). “Eu acho que os pais aqui não se interessam muito por esse assunto, sei lá, só vão se interessar a partir da hora que aconteça alguma coisa com eles”.	X	
		P7- GF1 PHS (26:20min). “Os meninos que repassaram foi feito eles tirarem de todos os contatos e tal e eles apagarem e os pais foram chamados né na questão de orientação da filha. A escola não tem muito o que fazer”	X	
		P6- GF1 PHB (10:59min). “E você vê isso, está o pai, a mãe e o filho, todos estão ali, em perfil diferentes e estão ali, mas isso quer dizer que o pai e a mãe estão conscientes que os filhos está se utilizando de uma rede social”.	X	
		P3- GF1 ASJ (12:45min). “Aquela vez, foi chamada ela, foi conversado, era uma menina muito querida, a gente conversava numa boa com ela, dava conselhos, mas só que não depende só de nós, depende dos pais, porque a escola não sabe ao certo, muito o que fazer”.	X	
		P4- GF1 ASJ (12:58min). “Eles são uma geração de descolados, eles têm muitas coisas muito fácil, as famílias já dão tudo pra eles, a gente tenta orientar, mas a parte maior é com a família”.		X
		P1- GF1 PHB (10:21min). “E os pais expõem os filhos, tanto eles mesmos quanto os filhos”.	X	
		P1 - GF2 LPR (02:10min). “Tem muito pai que não cuida das crianças, não olha no <i>Facebook</i> . Deixa fazer o que quer”.	X	
		P2- GF1 PHB (10:39min). “Eu acredito assim, que a partir do momento, que uma criança entra numa rede social, já teve consentimento e autorização dos pais e sem autorização dos pais ela não vai fazer isso”.	x	
		P5- GF1 EUA (11:31 min). “Eu como professora, eu acho que tudo vem de acompanhamento familiar sabe”.	X	
		P7- GF1 COV (05:59min). “Outro problema é a falta dos pais ficarem em cima, eles ficam até horas da madrugada, tem aluno que vem aqui sem dormir e a gente observa esse negócio”.	X	
		P8- GF1 ASJ (18:43min). “A gente identifica o problema, a gente fala com a criança, a criança escuta e é chamado os pais e os pais passam a mão na cabeça. Hoje em dia é muito liberado, é muito liberado mesmo”.	X	
	<b>3.3.2. Sensibilização da família</b>	A9 – ASJ P2 (00:20min). “Levei pra casa, conversei com meus pais, eles fizeram comigo utilizando o <i>WhatsApp</i> e me explicaram como se fosse assédio na Internet. Meu pai foi o chefe, minha mãe a empregada e eu estávamos olhando. Eles criaram uma conversa meu pai que era o chefe assediando minha mãe que era a empregada. E foi muito legal, eu aprendi que isso não deve fazer”.	X	
A2 – ASJ P2 (00:25min). “O meu pai me ajudou a fazer aqui é dois amigos conversando pelo <i>WhatsApp</i> , que ela colou na prova, ele ameaçando ela, pra ameaçar que ela colou na prova, não devia contar”.		X		
A4 - ASJ P3 (00:58min). “A gente usou o <i>tablet</i> o computador. Eu conversei com meus pais e daí ele disse que era pra fazer um texto, aqui na escola a gente tinha feito um vídeo nosso”.		X		

	A4 PHS P3 (32:24min). “Meu pai falou que era bom se informar porque na Internet tá cheio de pessoas ruins”.	X	
	A2 PHS P3 (41:41min). “Aí ela (minha mãe) falou que não era pra gente fazer isso que era um perigo é daí a gente falou e ela pegou o meu <i>smartphone</i> e viu um monte de coisa”.	X	
	A9 – ASJ P2 (00:02min). “Eles (meus pais) fizeram uma conversa, ameaçando a empregada assim, daí eles tiraram foto, mandamos por e-mail e colocamos aqui na folha”.	X	
	A5 - ASJ P3 (12:00min). “Eu cantei a música em casa e minha mãe disse é isso mesmo”.	X	
	A4 - GF2 LPR (04:10min). “Quando eu chego em casa a minha mãe, ela sempre pergunta como estão as coisas? Aí falei pra ela que a gente teve uma aula e que conversamos bastante de como se comportar no mundo tecnológico”.	X	
	A3 - PHB P2 (00:35min). Eu fiz com ajuda do meu pai. Eu perguntei pra ele se ele tinha alguma coisa pra me dar as ideias pra fazer assim. Eu contei pra ele sobre enviar fotos. Ele me deu umas ideias, que era pra fazer sozinha que eu podia pensar bem. Eu fiz um pouco com meu pai e um pouco com as meninas da equipe. Ele ajudou a fazer essa parte aqui e essa parte aqui também.	X	
	A5 - PHB P2 (00:58 min). “Também conversei com meus pais. E eles falaram que isso é verdade que a gente não deve aceitar convites de estranhos e às vezes nem de pessoas que a gente não conhece. Eu conversei com eles depois que fiz o trabalho, agora, semana passada sobre isso, eles falaram que isso é muito perigoso, que a gente tem que se cuidar até com pessoas que a gente conhece”.	X	
	A6 - PHB P2 (00:19 min). “Eu conversei com minha mãe sobre o projeto em casa, que era bem legal. Eu conversei que tinha um tema, que a gente fazia grupo, que vinha pra sala de informática e a mãe falou que era legal. Eu falei pra ela o que estávamos fazendo e ela achou legal”.	X	
	A5 - GF2 ASJ (29:04min). “Meu pai e minha mãe me motivaram quando eu não tinha mais ideia assim daí eu fui fazendo”.	X	
	A4 - GF2 ASJ (28:57min). “Eu expliquei pra minha mãe, ela me ajudou a montar a paródia”.	X	
	A5 - ASJ P3 (11:07min). “Eu conversei com meu pai sobre o tema, ele não ajudou a fazer, mas achou legal a gente está aprendendo isso”.	X	
	A5 - ASJ P3 (19:42min). “Eu gosto de cantar e ficou bem legal. Quando eu cheguei em casa eu contei pra minha mãe que estávamos fazendo uma música na escola. E ela perguntou. O que vocês estão fazendo? –Uma música. do que? De <i>cyberbullying</i> . Vocês já terminaram? Sim. Tá bom, minha mãe falou assim”.	X	
	A3 - GF2 LPR (08:44min). “Se for ensinar para eles conversar com alguém, a mãe não sabe mexer em <i>smartphone</i> para tocar na tela, agora comprou um e tem que ficar ensinando ela daí é sempre assim”.	X	
	A5 - PHB P2 (02:18 min). “E os pais chamaram até minha irmã pra conversar, que ela não sabia dos perigos assim, que ela queria e queria ter <i>Facebook</i> . Depois que falamos dos perigos ela foi aceitando e a gente tem que cuidar”.	X	

3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais	A7 - PHB P2 (00:14 min). "Eu estou gostando de fazer isso aqui. Eu conversei em casa que estamos aprendendo os cuidados na Internet, e a minha mãe falou que é bem bom aprender isso pra não fazer coisa errada. Não tenho <i>Facebook</i> , só vejo vídeo em casa, mas vou cuidar do que eu vejo".	X	
	A1 - GF2 LPR (09:12min). "Eu já tive que ensinar várias vezes, enviar a foto, compartilhar da galeria, também gravar áudio, ela só apertava e soltava".	X	
	A3 - GF2 LPR (10:02min). "Tipo o <i>WhatsApp</i> , eu ajudei mais a mãe. Foi mais fácil porque ela já sabia um pouco, pra mandar mensagens essas coisas, mas pra ela colocar status essas coisas, ou pra mudar a foto, mas agora como eu ensinei tá ficando mais fácil pra ela".	X	
	A3 - ASJ P3 (04:29min). "Eu conversei disso em casa, mas daí a gente não conseguiu ajuda, acabei falando pra minha mãe algumas coisas que ela não sabia"	X	
	A4 - GF2 LPR (08:08min). "É mais fácil nós ensinar pra eles, pra nossos pais, nas tecnologias a gente entende mais, eles são menos entendidos".	X	
	A3 PHS P3 (41:14min). "Eu e minha mãe estava conversando e ela perguntou o que é nudes, aí eu falei".	X	
	A4 PHS P3 (33:40min). "E a minha mãe na verdade me perguntou como que denunciava, essas coisas, aí eu falei pra ela".	X	
	A2 PHS P3 (31:38min). "Eu conversei com minha mãe que a gente estava fazendo um trabalho sobre os desafios da Internet, aí ela perguntou o que era a Baleia Azul, ela disse que é uma besteira isso, que não é pra mim fazer".	X	
3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos.	A5 - GF2 ASJ (22:28min). "A gente fez um vídeo mostrando nosso cartaz, sobre os perigos das redes sociais e uma paródia".	X	
	A5 - ASJ P2 (01:18min). "Preste atenção do que eu vou te falar, sobre os cuidados na Internet você tem que escutar, não coloque seu endereço porque alguém pode usar, se seu computador foi hackeado pode ficar preocupado" (alunos compoendo uma paródia em ritmo de funk).	X	
	A1 - PHB P3 (15:12 min). "No nosso projeto nós fizemos explicações como nós devemos se proteger, se cuidar com a Internet".	X	
	A4 - GF2 ASJ (21:17min). "A gente podia fazer um vídeo do tipo de uma conversa, vou dar um exemplo se você conhece a Internet, aí eu vou te explicar as coisas, fazer um vídeo pras outras pessoas também entenderem".	X	
	A6 - PHB P3 (13:28min). "Fizemos um mapa conceitual de pessoas mal-intencionadas na Internet, nós fizemos aqui alguns cuidados, como se proteger. Antes eu não sabia muito, o que era mapa conceitual, agora ficou mais fácil entender".	X	
	A1 - PHB P3 (15:47 min). "O mapa conceitual que a gente fez, tem uma palavra-chave, que tem todos os cuidados, dicas, o que fazer o que tem".	X	
	A22 - ASJ P2 (01:37min). "A gente fez um cartaz, usou o <i>tablet</i> e o computador para pesquisar".	X	

A10 - ASJ P2 (01:40min). “Daí a gente fez meio que um cartaz, depois um funk, fizemos um vídeo e vamos apresentar na próxima aula”.	x	
A6 – ASJ P2 (00:57min). “Depois do cartaz, a gente vai fazer o vídeo também, a gente vai fazer isso aqui”.	X	
A1 - PHS P1 (04:19min). “A gente está tentando fazer tipo uma revista eletrônica”.	X	
A5 - GF2 PHB (05:10min). “Nós usamos pra fazer <i>tablet</i> , o computador, a gente fez paródia, história em quadrinhos, até panfletos e ainda usamos a câmera digital”.	X	
A1 - GF2 ASJ (09:21min). “O mais legal foi pesquisar na Internet e gravar um vídeo”.	X	

4. Opinião sobre as atividades			CONCOR DO	NÃO CONC ORDO
4.1. Professoras	4.1.1. Autonomia	P1 - GF2 PHB (02:31min). “Até comentei com a professora, que eu gostei dessa autonomia deles está ali, eles mesmo decidindo o que eles querem isso é bom isso é gostoso pra eles, é o estudo do futuro, autonomia é o estudo do futuro, eu mais do que ninguém sei por que eu fiz EAD e sei que foi difícil pra mim”.	X	
		P1- GF2EUA (01:04 min). “Sim que eles acharam legal. Eu achei que eles gostaram das atividades que foi livre, porque pode ver, foi uma aula livre, ninguém coordenou, ninguém, só foi dado o tema na verdade e cada um teve que se virar sozinho”.	X	
		P1- GF2EUA (1:36 min). “Porque foi uma aula livre, ninguém ficou cobrando, mandou ficar quieto, mandou fazer isso, mas sim que se virem, faça!”	X	
	4.1.2. Trabalho em equipe	P1- GF2EUA (03:17 min). “Isso que é legal, também, de trabalhar quando você faz a mistura, no caso, na verdade, da turma que geralmente eles gostam deles de escolher. Eles não gostam de trabalhar com o outro, eles gostam deles escolher”.	X	
		P1- GF2EUA (02:53 min). “A aluna é a que manda, sempre tinha que ser do jeito do aluno, só que ele viu que nem sempre o jeito dele tava certo. Às vezes quando misturou o outro que manda também, ele viu que o da outra pessoa podia ser mais legal que o dele”.	X	
		P1- GF2EUA (02:26 min). “Porque eles tão acostumados a eles escolherem a equipe deles, quando é a equipe deles já ta a patotinha, cada um já está acostumado, eu mando os outros obedecem. E agora não, e quando foi o professor que escolheu, eles tiveram que se adaptar, só que o legal que eles viram também que nem sempre eles têm a razão né”.	X	
	4.1.3. Motivação	P1- GF2EUA (02:12 min). “A maioria deles quando veio, já veio com a matéria, com a atividade pronta né. Alguns até levaram pra casa, eles construíram com os pais deles as atividades, isso eu achei interessante”.	X	
		P1- GF2EUA (01:47 min). “Foi, tudo partiu deles, o lugar, a ideia, ninguém ficou cobrando ninguém, motivando entre aspas, eles tiveram que se virar sozinho”.	X	
		P1- GF2 LPR (34:32min). “As apresentações dos alunos foram de grande importância, os trabalhos que eles fizeram”.		X
		P1- GF2 EUA (08:32min). “Os exemplos práticos criados pelos alunos serviram de um primeiro contato com o assunto, foi por onde eles puderam viver um pouco da realidade que o professor vive, então para mim isso ajuda e muito pois se eu passar por situações semelhantes saberei como proceder”.		x
		P1- GF2 EUA (09:15min). “Os trabalhos apresentados pelos alunos foram enriquecedores, pois através da opinião deles sugestões e fatos contados eles conseguiram se alertar e também nos alertar ainda mais sobre o tema”.	X	



	<b>4.1.4.</b> <b>Curriculo oculto</b>	P4- GF2 LPR (36:51min). “Uma parte que eu acho, e acho interessante, é a forma da dinâmica eles gostam muito. Atividade prática, surte efeito. Acredito que desta maneira seja perfeito pra eles”.	X	
		P1- GF2 EUA (06:12min). “Eu gostei, penso que as perguntas podem ser mais provocativas para despertar diferentes visões e também os exemplos práticos criados pelos alunos foram muito legais”.	X	
		P1- GF2 LPR (32:08min). “Foram bacanas para perceber os diferentes pontos de vista e argumentações sobre o mesmo tópico e como eles fizeram bastante coisas, não imaginava tanto. E como conseguiu prender a atenção deles, puxa que incrível”.		X
		P1 - ASJ P3 (01:32min). “Sabe aquela aluna ali, ela tentou três vezes, primeiro ela queria fazer um site, não deu certo, aí ela foi pra música, e daí ela foi pras histórias em quadrinhos, depois aí ela foi pra casa, pesquisou voltou e ela disse que os pais dela o tempo todo juntos. Eu achei legal”.		X
		P1- GF2 LPR (34:41min). “Acredito que é discutindo essas coisas que conseguimos explicar o que absorvemos através das leituras, e também fazer a ponte entre conhecimento teórico e a nossa prática”.	X	
		P1- GF2 EUA (10:11min). “Interessante foi a forma abordada, pois mostraram a riqueza da diversidade humana e contribuíram para ampliar as minhas reflexões. Acredito que a utilidade para os alunos principalmente sobre o <i>cyberbullying</i> foi genial. Agora depende de cada um e de como iremos manter atualizada a tarefa de prevenir e orientar crianças, adolescentes, jovens e adultos sobre uma das temáticas que eu acho mais importante”.	X	
		P4- GF1 PHS (02:30min). “As pessoas acham que escrevem o que querem e não dá nada. Tanto é que agora as pessoas vão responder da mesma forma que eu chegasse e começasse a agredir o professor verbalmente com alguma palavra. E eu vejo assim, as crianças, os jovens, tanto adultos, até nós professores, não foram educados a usar as redes sociais como deveriam”.		X
		P2- GF1 EUA (15:48 min). “Com certeza, currículo oculto, vim com estratégias dentro da escola para evitar esses problemas, a ideia de conscientização dos alunos com essa idade, muitos vivem esses problemas, mas às vezes não chega até a gente”.	X	
<b>4.2. Alunos</b>	<b>4.2.1.</b> <b>Avaliação positiva das</b>	A3 - GF2 ASJ (33:09min). “Uma atividade que a gente nunca tinha feito na vida. É, mas foi muito fácil”.	X	
		A4 - PHB P2 (00:20 min). “A sensação é que parece que a gente faz parte de alguma coisa da tecnologia. Adoramos fazer essa atividade, porque é divertido, porque a gente pode aprender mais a mexer nas tecnologias pra se proteger hoje em dia”.	X	
		A1 - GF2 PHB (12:53min). “Uma aula legal seria, fazer uma aula pra mexer mais nos <i>tablets</i> , mais informática, só que não dá pra ter alguma coisa nova, não sei por quê”.	x	
		A1 PHS P3 (26:50min). “Esse trabalho foge dos padrões do que a gente está acostumado a fazer na escola, o trabalho foi legal, a gente nunca usou o <i>smartphone</i> assim, a gente podia fazer o que a gente quisesse, a gente podia conversar com os colegas, é diferente. Os professores pedem pra gente hoje quero um trabalho escrito, a gente vai na Internet e copia e aqui não a gente foi e fez alguma coisa, e isso é bom, é diferente”.	X	
		A1 - PHB P3 (16:33 min). “A gente gostou de fazer essa atividade porque é uma coisa diferente, por ser legal, eu adorei”.	X	

<b>atividades</b>	A4 - GF2 ASJ (30:21min). “A gente nunca tinha estudado assim, que envolvesse assim a tecnologia, os perigos da tecnologia”.	X	
	A3 - GF2 ASJ (35:23min). “Foi uma aula educativa sem a gente perceber. Entendeu, é isso!”	X	
	A6 - ASJ P3 (00:16min). “Mas assim aquele dia na aula prática, eu gostei mais, porque na verdade o vídeo em si eu achei que ficou muito legal, gravaram bem na verdade e se você for olhar a ideia e a letra das músicas considerando que é uma paródia, ficou bem legal”.	X	
	A3- GF2 PHS (21:55min). “Acho que foi legal, porque foi um assunto que a gente nunca tinha conversado”.	X	
	A1 - GF2 LPR (14:57min). “Esse de risco foi muito legal, eu acho que eles deviam prepara mais nós pra vida, pro nosso futuro eles deviam dar mais atividades sobre isso”.	X	
	A2- GF2 PHS (07:43min). “Eu acho que todo mundo tava interessado, foi muito legal”.	X	
	A6 - ASJ P3 (03:12min). “Ficou legal todos, mas o delas foi feito mais assim na brincadeira e sabe que deu certo também”.	X	
	A5- GF2 PHS (10:18min). “A pessoa que quer fazer ela vai fazer, independente com ela tiver no grupo, porque se ela tiver sozinha ela vai fazer, se ela tiver com alguém tipo ele quer fazer e eu quero fazer a gente vai juntar e vai fazer”.		x
	A4 - GF2 ASJ (36:23min). “A gente se envolveu com os outros colegas, não ficamos só no nosso grupo, acho que isso foi legal também”.	X	
	A3 – ASJ P2 (01:05min). “Eu gostei tanto que vi que não se deve fazer <i>cyberbullying</i> com as pessoas, cuidar com o que fala na Internet, porque a gente não quer que façam com a gente também”.	X	
A7– ASJ P2 (00:17min). “A gente gostou muito, a gente tem que fazer mais coisas disso é muito legal”.	X		
<b>4.2.2. Dinâmicas diferentes</b>	A4- GF2 PHS (12:30min). “Porque é diferente a gente vir pra cá a gente só sentada no mesmo lugar, usando só caderno, caneta sem a tecnologia, daí é diferente. Aqui na sala de informática foi muito legal”.	X	
	A1 - GF2 LPR (00:38min). “Foi bem diferente, eu gostei, foi a primeira vez que a gente pode conversar sobre os perigos, foi diferente”.	X	
	A4- GF2 PHS (14:02min). “Acho que o que o professor fez, foge do padrão, de sempre a mesma coisa”.	X	
	A3- GF2 PHS (31:36min). “Mas é legal fugir dos padrões, que nem teve aqui”.	X	
<b>4.2.3. Aprender</b>	A1- GF2 PHS (22:03min). “Eu achava que era bobeira, tinha ouvido falar, aí não é bem assim, então acho isso legal, até cheguei a excluir alguns do <i>Facebook</i> que eu não conhecia”.	X	
	A3 - GF2 LPR (05:07min). “Se por exemplo, botasse isso no dia a dia na escola, seria bem melhor, poderíamos aprender mais, porque o jovem, a gente aprende com o professor explicando com os livros, imagina com a Internet”.	X	

m	dizage	A4- GF2 PHS (22:28min). "Um grande aprendizado pra todo mundo que deu atenção".	X	
		A1- GF2 PHS (01:48min). "Eu gostei, foi legal e foi diferente. Eu aprendi coisas novas que não sabia".	X	
		A3 - ASJ P3 (06:07min). "Que foi legal, que a gente aprendeu bastante, que a gente tem que tomar cuidado".	X	
		A3 - ASJ P3 (01:58min). "Sim, gostamos de fazer as atividades, porque aprendemos sobre os riscos da Internet e isso é muito importante e também porque foi legal fizemos bastantes coisas diferentes".	X	
		A4- GF2 PHS (22:42min). "Achei que foi essencial agora que a gente tá no auge da tecnologia da Internet, do <i>Facebook</i> , acho que foi bem legal, a gente também respondia quem a gente não conhecia, eu respondia, agora não vou mais responder".	X	
		A3 - ASJ P3 (02:43min). "A gente aprendeu que temos que tomar muito cuidado com quem a gente conversa, o melhor mesmo é nem conversar com pessoas que não conhecemos".	X	
		A1 - GF2 LPR (19:56min). "Poderíamos criar um grupo do <i>WhatsApp</i> , e passar pra eles (professores) do que a gente entende, tecnologia".		X
		A2 - GF2 LPR (06:14min). "Os riscos da Internet, às vezes, podem ser pior do que aqueles que a gente tem na rua, imagina a gente encontrar uma pessoa que você não conhece da nossa idade, aí tu chega na foto de perfil é da nossa idade, chega uma pessoa maior, vai que uma pessoa chega com uma arma alguma coisa, aí o susto pode ser maior na pessoa, a pessoa pode ficar traumatizada".	X	
		A4 - GF2 LPR (02:03min). "Hoje em dia uma criança quando está no <i>Facebook</i> ela não sabe que tem esses riscos".	X	
		A5 - ASJ P3 (12:43min). "A gente aprendeu que não basta saber só matemática e português é importante saber se cuidar também".	X	
		A3- GF2 PHS (23:42min). Eu até tento conversar, mas eu não vejo graça mais, antes eu gostava de conversar na Internet, mas agora eu não vejo mais graça sabe, não faz mais sentido, se você conversa com a pessoa que graça tem conversar por mensagem, tipo você tá com raiva a pessoa vê que você pode gritar, pode fazer cara feia, pode xingar e na Internet não, entendeu?"	X	
		A1 - PHB P3 (02:49min). "Porque é importante a gente saber, tem muitos perigos na Internet".	X	
		A3 - GF2 ASJ (10:11min). "Não pode entrar no <i>Facebook</i> com menos de 13 anos, não pode tirar fotos sozinhos, a professora precisa estar junto".	X	
		A3 - ASJ P3 (05:31min). "Tomar cuidado com Internet, sempre que a gente for mexer no <i>Facebook</i> ou no <i>Instagram</i> tem que pedir pro pai ou pra mãe ficar perto, porque pode acontecer alguma coisa ruim".	X	
	A4 - ASJ P3 (02:06min). "Eu aprendi que não pode ficar calado, se alguém te ameaça na Internet, e também um assédio virtual quando você ameaça uma pessoa, e seus pais não sabem e eu aprendi isso, não pode ficar calado. Sei que a palavra assédio virtual é ameaça, outras pessoas pela Internet".	X		

	A3 – ASJ P2 (02:12min). “Quer que a gente leia para você. <i>Cyberbullying</i> o que é, <i>cyberbullying</i> é quando você bota a foto de pessoas que debocham de você, fazem <i>bullying</i> virtualmente. Como se proteger? Cuidado, não conversar com estranhos, contar para os pais ou para professora. É uma coisa tão feia que prejudica as pessoas. <i>Cyberbullying</i> fora, ninguém gosta dele”.	X	
	A2 - PHB P3 (19:40 min). “Você costuma a fazer novas amizades pelo <i>Facebook</i> ? Pra mim não, porque causa muito problema e por exemplo, eu conheci uma pessoa pelo <i>Facebook</i> e essa pessoa marca um encontro vai saber se ele não é um criminoso”.	X	
	A4 ASJ P3 (20:35min). “Cuidado com o que posta, não contar pra ninguém sua senha, não passar seu número de telefone, nem seu endereço e não falar com pessoas estranhas que são amigos do <i>Facebook</i> , foi isso que aprendi”.	X	
	A1 PHS P3 (23:37min). “A gente tenta se informar para evitar cair em falsos amigos pela Internet”.	X	
	A3 PHS P3 (39:28min). “Se acontecer alguma coisa eu acho importante avisar os pais”.	X	
	A4 - PHB P3 (25:06 min). “Se proteger, cuidar com as fotos que coloca nas redes sociais, fazer as coisas certas”.	X	
	A2 - PHB P3 (08:18 min). “Não falar com pessoas estranhas que a gente não conhece de verdade pelas redes sociais “.	X	
	A5 - PHB P3 (06:17min). “Isso é você conversar com pessoas estranhas pela Internet, não ser amigos de pessoas estranhas pela Internet”.	X	
	A2 - PHB P2 (00:24min). “Como proteger você na Internet das pessoas mal-intencionadas. Nós colocamos os cuidados num mapa conceitual. O mapa é tipo um negócio que tem uma palavra-chave, ai você coloca um título aí você coloca as outras palavras sobre aquele título, às explicações”.	X	
	A3 - GF2 LPR (01:04min). “E também aprendemos os perigos que podemos encontrar na Internet, também tem pessoas mal-intencionadas”.	X	
	A2 - GF2 LPR (06:05min). “Sempre no <i>Facebook</i> para não falar com pessoas diferentes, ao menos esses riscos que a gente tem”.	X	
	A7 PHB P2 (03:37 min). “Às vezes têm pessoas que manda convite e manda pra se encontrar em algum lugar pra depois fazer as coisas ruins pra essa pessoa. Uma coisa ruim é tipo sequestrar essas coisas”.	X	
	A5 - GF2 ASJ (39:56min). “Que foi muito bom, bom mesmo e também engraçado. Tipo a pesquisa eu também vi coisas que eu não sabia”.	X	



Apêndice 10 – Alterações do acordo de juízes.

Alterações após o primeiro acordo de juízes				
Dimensão	Categoria	Subcategoria	Descrição	
Riscos	1.3. Isolamento social		Não houve alterações.	
	1.2. Comportamentos divergentes		Não houve alterações.	
	1.3. Desconcentração		Não houve alterações.	
	1.4. Cyber riscos	1.4.1. <i>Cyberbullying</i>		3 unidades registros foram aceitos no segundo acordo e recebeu 1 unidade de registro da categoria 1.6. Sem consciência dos perigos.
		1.4.2. Exposição Corporal		2 unidades registros foram aceitos no segundo acordo.
		1.4.3. Cedência de informações pessoais		2 unidades registros foram aceitos no segundo acordo.
		1.4.4. Encontro com pessoas estranhas		2 registros foram aceitos no segundo acordo.
		1.4.5. Violência Sexual		Não houve alterações.
		1.4.6. Consulta de <i>sites</i> impróprios		Recebeu 1 unidade de registro.
		1.5. Realização de desafios impostos por desconhecidos		Não houve alterações.
1.6. Sem consciência dos perigos		1 unidade de registro passou para a categoria 1.4.6. Consulta de sites impróprios e 1 unidade de registro passou para a categoria 1.4.1. <i>Cyberbullying</i> .		

Necessidade de Formação continuada	2.1. Falta de tempo		Não houve alterações.
	2.2. Necessidade de aprendizagem		Recebeu 1 unidade de registro da categoria 3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC.
	e-oficina: centrada na interação para troca de saberes e experiências		2 unidades de análise foram aceitas no segundo acordo.
Utilização das TIC em sala de aula	3.1. Inovação de práticas pedagógicas		2 unidades de análise foram aceitas no segundo acordo.
	3.2. Empoderamento dos alunos	3.2.1. Interação e partilha de saberes entre professora e alunos relativos as TIC	11 unidades de análise foram aceitas no segundo acordo e 1 unidade de registro passou para a categoria 2.2. Necessidade de aprendizagem.
		3.2.2. Uso diretivo	Não houve alterações.
		3.2.3. Discordância quanto ao uso	Não houve alterações.
	Interação escola - família	3.3.1. Displicência dos pais	4 unidades de análise foram aceitas no segundo acordo.
		3.3.2. Sensibilização da família	1 unidade de registro foi aceita no segundo acordo e 1 unidade de registro passou para a categoria 3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais.
		3.3.3. Papel pró-ativo do aluno em relação a formação dos pais	Recebeu 1 unidade de registro da categoria 3.3.2. Sensibilização da família.

	3.4. Construção de conhecimento e de produtos por parte dos alunos.	Não houve alterações.	
Opinião sobre as atividades	4.1. Professoras	4.1.1. Autonomia	Não houve alterações.
		4.1.2. Trabalho em equipe	Não houve alterações.
		4.1.3. Motivação	Não houve alterações.
		4.1.4. Currículo oculto	Não houve alterações.
	4.2. Alunos	4.2.1. Avaliação das atividades	1 unidade de registro passou para a categoria 4.2.3 Aprendizagem e recebeu 1 unidade de registro da categoria 4.2.2. Dinâmica utilizada.
		4.2.2. Dinâmica utilizada	1 unidade de registro passou para a categoria 4.2.1 Avaliação das atividades.
		4.2.3. Aprendizagem	2 unidades de análise foram aceitas no segundo acordo e recebeu 1 unidade de registro da categoria 4.2.1. Avaliação das atividades.



Apêndice 11 – Cronograma de execução das atividades nas escolas.

Nome da Escola	Atividade	Data Realizada
ASJ	Grupo focal inicial com professoras.	14.02.2017
	Roda de conversa.	06.04.2017
	Atividade prática I com alunos.	13.04.2017
	Atividade prática II com alunos.	20.04.2017
	Apresentação dos trabalhos criados pelos alunos.	27.04.2017
	Grupo focal final com alunos e professoras.	04.05.2017
COV	Grupo focal inicial com professoras.	21.02.2017
	Roda de conversa.	03.04.2017
	Atividade prática I com alunos.	10.04.2017
	Atividade prática II com alunos.	17.04.2017
	Apresentação dos trabalhos criados pelos alunos.	24.04.2017
	Grupo focal final com alunos e professoras.	08.05.2017
EUA	Grupo focal inicial com professoras.	24.02.2017
	Roda de conversa.	04.07.2017
	Atividade prática I com alunos.	11.07.2017
	Atividade prática II com alunos.	17.07.2017
	Apresentação dos trabalhos criados pelos alunos.	21.07.2017
	Grupo focal final com alunos e professoras.	01.08.2017
LPR	Grupo focal inicial com professoras.	24.02.2017
	Roda de conversa.	04.07.2017
	Atividade prática I com alunos.	11.07.2017
	Atividade prática II com alunos.	14.07.2017
	Apresentação dos trabalhos criados pelos alunos.	17.07.2017
	Grupo focal final com alunos e professoras.	21.07.2017
PHB	Grupo focal inicial com professoras.	17.02.2017
	Roda de conversa.	06.04.2017
	Atividade prática I com alunos.	13.04.2017

	Atividade prática II com alunos.	20.04.2017
	Apresentação dos trabalhos criados pelos alunos.	27.04.2017
	Grupo focal final com alunos e professoras.	04.05.2017
PHS	Grupo focal inicial com professoras.	22.02.2017
	Roda de conversa.	03.04.2017
	Atividade prática I com alunos.	10.04.2017
	Atividade prática II com alunos.	17.04.2017
	Apresentação dos trabalhos criados pelos alunos.	24.04.2017
	Grupo focal final com alunos e professoras.	08.05.2017

## Apêndice 12 – Roteiro para Roda de conversa



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

**Roteiro para Roda de conversa com alunos do 4º ao 9º ano.**

**TÍTULO:** Tecnologias digitais em ambiente escolar no Estado de Santa Catarina no Brasil: conhecer e prevenir situações de risco de crianças e adolescentes.

**Orientadoras:** Professora Doutora Maria Altina Silva Ramos  
Professora Doutora Vera Márcia Marques Santos

**Objetivo Geral:** Conversar com as crianças e adolescentes sobre riscos virtuais no ambiente escolar a partir da opinião das professoras.

### **Objetivos específicos:**

Conhecer as crianças e os adolescentes da turma.

Promover o diálogo entre os participantes.

Ouvir as opiniões das crianças e dos adolescentes.

### **Ações:**

Apresentação pessoal.

Falar sobre a pesquisa.

Mostrar vídeo (Segurança na Internet - 1. *Navegar é preciso*) disponível em <https://www.YouTube.com/watch?v=A7s8RGM6gO4>.

Abordar riscos virtuais descritos pelas professoras.

### **Questões:**

a) O que vocês consideram como tecnologia? - Não só equipamentos eletrônicos.

b) Vocês consideram que seja (riscos na opinião das professoras) um risco?

c) Como identificar e se proteger dos riscos virtuais usando as tecnologias?

d) A respeito dos riscos virtuais, vocês já conversaram na escola ou em casa?

e) Como se protegerem deste tipo de risco virtual?

**Finalização:** Ao final deste trabalho, verifica-se se o principal objetivo desta investigação foi alcançada. Identificar os possíveis riscos, presentes na Internet, aos quais podem estar expostos crianças e adolescentes de certas escolas de algumas regiões do Estado de Santa Catarina, especialmente quando

estes são mediados pelas TIC, durante as atividades escolares, sob orientação de suas professoras. Algumas estratégias pedagógicas, propostas por este investigador, visaram à conscientização de docentes e alunos quanto aos riscos virtuais, a fim de torná-los cidadãos responsáveis e críticos.

Apêndice 13 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na PHB.

Escola:	PHB.
Número de Participantes:	28 alunos.
Divididos em:	7 equipes com 4 integrantes cada.
Ano escolar:	4º ano.
Temas:	<i>Cyberbullying</i> , exposição na Internet de informações pessoais disponibilizadas; reconhecimento de pessoas mal-intencionadas fora da escola, cuja primeira conversa deu-se na escola; assédio após conhecer uma pessoa estranha, cujo primeiro contato deu-se por meio de conversa virtual, realizada na escola; visualização de conteúdos de <i>sites</i> impróprios para menores de 18 anos; e dupla personalidade na escola e nas redes sociais.

**Tema:** *Cyberbullying* (Xingamento pela Internet), por meio do uso de *smartphone* (através do *WhatsApp*), *tablet* ou computador. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: O que é *Cyberbullying*? Você já foi vítima de *Cyberbullying*? Você conhece alguém que foi vítima desse tipo de violência? Você já fez *Cyberbullying* contra alguém? Como se proteger do *Cyberbullying*? O que você deve fazer se acontecer *Cyberbullying* com você ou com um/uma amigo/a?

**Tema:** Enviar fotos para pessoas que não conhecemos pessoalmente, mesmo que você a considere uma/um amiga/o no *WhatsApp* ou no *Facebook*. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas entre as seguintes perguntas: Você já recebeu fotos estranhas, de alguma pessoa, pela Internet? Conhece alguém que já as recebeu? O que isso representou para você? Como você pode se proteger? O que se deve fazer se acontecer isso com você ou com um/a amigo/a?

**Tema:** Suas informações pessoais, expostas na Internet (acessível a todas as pessoas). Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi passar informações a estranhos, isto é, a pessoas que você não conhece pessoalmente, sobre qual é a escola que estuda, onde mora, quem são seus pais, entre outras coisas, quando esta conversou com você na Internet, acessada na escola? Conhece alguém que já fez isso? O que é este tipo de coisa para você? Como se proteger dessas pessoas? O que devemos fazer se isso acontecer com você ou com um/uma amigo/a?

**Tema:** Pessoas mal-intencionadas na Internet. Você tem informações de que existem pessoas mal-intencionadas na Internet? Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das

seguintes perguntas: Você já foi vítima de alguém mal-intencionado? Conhece alguém que foi vítima? O que isso significa para você? O que pode acontecer com a vítima? Como você pode se proteger? O que devemos fazer se acontecer isso com você ou com um/uma amigo/a?

**Tema: Assédio (ser importunado) online por pessoas estranhas, pelo *smartphone* (WhatsApp), Facebook (tablet ou computador).** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima de assédio? Conhece alguém que foi vítima de alguma situação em que alguém pediu um encontro real ou que você precisasse enviar alguma foto nu/a? O que foi isso pra você? Como você pode se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/uma amigo/a?

**Tema: Conteúdos impróprios.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já acessou, na escola, um *site* cujo conteúdo era de mulher ou homem nu/a? Conhece alguém que já passou por isso? O que significa isso para você? Como podemos fazer para nos protegermos? O que devemos fazer se isso acontecer comigo ou com um/a amigo/a?

**Tema: Fazer de conta que é outra pessoa nas redes sociais.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você se acha um tipo de pessoa na escola e uma pessoa diferente nas redes sociais? Conhece alguém que é assim? O que pode ser feito sobre isso? O que devemos fazer para evitar que isso aconteça com você ou com um/a amigo/a?

Apêndice 14 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na EUA.

Escola:	EUA.
Número de Participantes:	14 alunos.
Divididos em:	3 equipes com 4 integrantes e 1 equipe com 2 integrantes.
Ano escolar:	6° ano.
Temas:	Isolamento no convívio escolar; falta de atenção nas atividades da escola; informações pessoais disponibilizadas na Internet; e acesso a <i>sites</i> impróprios os quais podem roubar suas informações.

**Tema: Ficar sozinhos na escola mexendo só no *smartphone*.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: O que você acha de alguém que usa o *smartphone* o tempo todo em sala de aula? Você é uma dessas pessoas? Conhece alguém que passa por esta situação na sua escola? Como podemos nos proteger contra isso? O que devemos fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Falta de atenção na escola e ficar com o *smartphone*.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já prestou mais atenção no *smartphone* do que nas atividades propostas pela professora, ou nos colegas em sala de aula? Conhece alguém que é vítima desse tipo de problema? O que isso significa para você? Como se proteger desse problema? O que fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Suas informações para todo o mundo.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já passou informações sobre a sua escola, onde mora, quem são seus pais, entre outros dados, para alguma pessoa com quem você conversou e que você não a conhece pessoalmente, mas apenas pela Internet na escola? Você conhece alguém que já fez isso? O que isso representa este tipo de comportamento para você? Como se proteger dessas pessoas? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Sites impróprios podem roubar suas informações.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima em algum site (pensou que era um *site* seguro e era sobre coisas escusas, isto é, destinado a roubar senhas e/ou outras informações)? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de *site*? O que isso representa para você? Como podemos nos proteger? O que fazer se acontecer isso com você ou com um/a amigo/a?

Apêndice 15 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na LPR.

Escola:	LPR.
Número de Participantes:	31 alunos.
Divididos em:	7 equipes com 4 integrantes e 1 equipe com 3 integrantes.
Ano escolar:	9º ano.
Temas:	<i>Cyberbullying</i> , exposição na Internet; informações pessoais disponibilizadas; conhecendo pessoas mal-intencionadas fora da escola (mas que a primeira conversa foi na escola); assédio após conhecer uma pessoa estranha (o primeiro contato por conversa virtual foi realizado na escola); conteúdo de <i>sites</i> impróprios para menores de 18 anos; dupla personalidade: na escola e nas redes sociais (ao espalhar notícias falsas na Internet durante o período de aula).

**Tema: *Cyberbullying* (Xingamento pela Internet)**, pelo *smartphone* (*WhatsApp*), *tablet* ou computador. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: O que é *Cyberbullying*? Você já foi vítima de *Cyberbullying*? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de violência? Você já fez *Cyberbullying* contra alguém? Como se proteger do *Cyberbullying*? O que fazer se acontecer *Cyberbullying* com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Enviar fotos para pessoas que não conhece pessoalmente**, mas é colega no *WhatsApp*, no *Facebook*. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após às seguintes perguntas: Você já recebeu fotos estranhas de alguma pessoa pela Internet? Conhece alguém que já as recebeu? O que significa isso para você? O que você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou com um amigo/a?

**Tema: Suas informações para todo o mundo.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi passou informações da escola que estuda, onde mora, quem são seus pais, entre outros dados para alguma pessoa com quem você conversou na Internet da escola, mas que você não a conhece pessoalmente? Você conhece alguém que já fez isso? O que é este tipo de coisa para você? Como se proteger dessas pessoas? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou com um amigo/a?



**Tema: Pessoas mal-intencionadas na Internet.** Você tem informação de que existem pessoas mal-intencionadas na Internet? Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima de alguém mal-intencionado? Conhece alguém que foi vítima? O que significa isso pra você? O que pode acontecer com você? Como você pode se proteger? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou um/a amigo/a?

**Tema: Assédio (ser importunado) *online* por pessoas estranhas, pelo *smartphone (WhatsApp), Facebook (tablet* ou computador).** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após às seguintes perguntas: Você já foi vítima de algum tipo de assédio? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de alguma situação ou que pediu um encontro real com você, ou que precisasse enviar alguma foto nu/nua? O que representa isso para você? O que você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com um/a amigo/a?

**Tema: Conteúdos impróprios.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já acessou, na escola, um *site* cujo conteúdo fosse a exposição de mulher nua ou homem nu? Conhece alguém que já passou por isso? O que isso significa para você? Como podemos fazer para nos protegermos? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Fazer de conta que é outra pessoa nas redes sociais.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você acha que é um tipo de pessoa na escola e outra pessoa diferente nas redes sociais? Você conhece alguém que seja assim? O que pode ser feito sobre isso? Como você deve fazer para evitar isso aconteça com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Espalhar notícia falsa nas redes sociais.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já espalhou notícias falsas (sabendo que é falsa) pela Internet durante o período da aula ou pelas redes sociais? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de notícia? Como chamamos a isso? Como nos protegermos disso? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

Apêndice 16 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na PHS.

Escola:	PHS.
Número de Participantes:	26 alunos.
Divididos em:	6 equipes com 4 integrantes e 1 equipe com 2 integrantes.
Ano escolar:	8º ano.
Temas:	Falta de atenção nas atividades da Escola; <i>Cyberbullying</i> , exposição na Internet; informações pessoais disponibilizadas; conhecer pessoas mal-intencionadas fora da escola, cuja primeira conversa se deu na escola; assédio após conhecer uma pessoa estranha cujo primeiro contato foi uma conversa virtual, realizada na escola; e conteúdo de <i>sites</i> impróprios para menores de 18 anos.

**Tema: Falta de atenção na escola e fica com o *smartphone*.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após às seguintes perguntas: Você já prestou mais atenção ao *smartphone* do que na explicação da professora ou mesmo nos colegas de classe? Você conhece alguém que apresenta esse tipo de problema? O que isso significa para você? Como se proteger desse problema? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: *Cyberbullying* (Xingamento pela Internet)** pelo *smartphone* (*WhatsApp*), *tablet* ou computador. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: O que é *Cyberbullying*? Você já foi vítima de *Cyberbullying*? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de violência? Você já fez *Cyberbullying* com alguém? Como se proteger do *Cyberbullying*? O que você deve fazer se acontecer *Cyberbullying* com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Enviar fotos para pessoas que não conhece pessoalmente**, mas considera colega no *WhatsApp*, ou no *Facebook*. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já recebeu fotos estranhas de alguma pessoa pela Internet? Conhece alguém que já as recebeu? O que isso significa para você? Como você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Suas informações para todo o mundo.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já passou informações da escola que estuda, onde mora, quem são seus pais, entre outros dados para alguma pessoa com quem você conversou na Internet da escola, mas que você não a conhece pessoalmente? Você conhece alguém que já fez isso? O que é este tipo de coisa

para você? Como se proteger dessas pessoas? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou com um amigo/a?

**Tema: Pessoas mal-intencionadas na Internet.** Você tem informação de que existem pessoas mal-intencionadas na Internet? Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima de alguém mal-intencionado? Conhece alguém que foi vítima? O que significa isso pra você? O que pode acontecer com você? Como você pode se proteger? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou um/a amigo/a?

**Tema: Assédio (ser importunado) *online* por pessoas estranhas, pelo *smartphone* (WhatsApp), Facebook (tablet ou computador).** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após às seguintes perguntas: Você já foi vítima de algum tipo de assédio? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de alguma situação ou que pediu um encontro real com você, ou que precisasse enviar alguma foto nu/nua? O que representa isso para você? O que você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com um/a amigo/a?

**Tema: Conteúdos impróprios.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já acessou, na escola, um *site* cujo conteúdo fosse a exposição de mulher nua ou homem nu? Conhece alguém que já passou por isso? O que isso significa para você? Como podemos fazer para nos protegermos? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

Apêndice 17 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na COV.

Escola:	COV.
Número de Participantes:	28 alunos.
Divididos em:	7 equipes com 4 integrantes.
Ano escolar:	4º ano.
Temas:	<i>Cyberbullying</i> , exposição na Internet; informações pessoais disponibilizadas; conhecer pessoas mal-intencionadas fora da escola cuja primeira conversa ocorreu na escola; assédio após conhecer uma pessoa estranha cujo primeiro contato deu-se por meio de conversa virtual, realizada na escola; conteúdo de <i>sites</i> impróprios para menores de 18 anos; e dupla personalidade na escola e nas redes sociais.

**Tema: *Cyberbullying* (Xingamento pela Internet)** pelo *smartphone* (*WhatsApp*), *tablet* ou computador. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: O que é *Cyberbullying*? Você já foi vítima de *Cyberbullying*? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de violência? Você já fez *Cyberbullying* com alguém? Como se proteger do *Cyberbullying*? O que você deve fazer se acontecer *Cyberbullying* com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Enviar fotos para pessoas que não conhece pessoalmente**, mas considera colega no *WhatsApp*, ou no *Facebook*. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já recebeu fotos estranhas de alguma pessoa pela Internet? Conhece alguém que já as recebeu? O que isso significa para você? Como você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Suas informações para todo o mundo.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi passou informações da escola que estuda, onde mora, quem são seus pais, entre outros dados para alguma pessoa com quem você conversou na Internet da escola, mas que você não a conhece pessoalmente? Você conhece alguém que já fez isso? O que é este tipo de coisa para você? Como se proteger dessas pessoas? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou com um amigo/a?

**Tema: Pessoas mal-intencionadas na Internet.** Você tem informação de que existem pessoas mal-intencionadas na Internet? Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima de alguém mal-intencionado? Conhece alguém que foi vítima? O

que significa isso pra você? O que pode acontecer com você? Como você pode se proteger? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou um/a amigo/a?

**Tema: Assédio (ser importunado) *online* por pessoas estranhas, pelo *smartphone* (WhatsApp), Facebook (tablet ou computador).** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após às seguintes perguntas: Você já foi vítima de algum tipo de assédio? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de alguma situação ou que pediu um encontro real com você, ou que precisasse enviar alguma foto nu/nua? O que representa isso para você? O que você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com um/a amigo/a?

**Tema: Conteúdos impróprios.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já acessou, na escola, um *site* cujo conteúdo fosse a exposição de mulher nua ou homem nu? Conhece alguém que já passou por isso? O que isso significa para você? Como podemos fazer para nos protegermos? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Fazer de conta que é outra pessoa nas redes sociais.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você acha que é um tipo de pessoa na escola e outra pessoa diferente nas redes sociais? Você conhece alguém que seja assim? O que pode ser feito sobre isso? Como você deve fazer para evitar isso aconteça com você ou com um/a amigo/a?

Apêndice 18 – Temas para desenvolvimento das atividades pedagógicas na ASJ.

Escola:	ASJ.
Número de Participantes:	27 alunos.
Divididos em:	6 equipes com 4 integrantes e 1 equipe com 3 integrantes.
Ano escolar:	5º ano.
Temas	<i>Cyberbullying</i> , exposição na Internet; informações pessoais disponibilizadas na Internet; conhecer pessoas mal-intencionadas fora da escola cuja primeira conversa deu-se na escola, assédio após conhecer uma pessoa estranha cujo primeiro contato ocorreu por meio de conversa virtual, realizado na escola; acesso a <i>sites</i> impróprios podem roubar suas informações; e dupla personalidade: na escola e nas redes sociais.

**Tema: *Cyberbullying* (Xingamento pela Internet)** pelo *smartphone* (*WhatsApp*), *tablet* ou computador. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: O que é *Cyberbullying*? Você já foi vítima de *Cyberbullying*? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de violência? Você já fez *Cyberbullying* com alguém? Como se proteger do *Cyberbullying*? O que você deve fazer se acontecer *Cyberbullying* com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Enviar fotos para pessoas que não conhece pessoalmente**, mas considera colega no *WhatsApp*, ou no *Facebook*. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já recebeu fotos estranhas de alguma pessoa pela Internet? Conhece alguém que já as recebeu? O que isso significa para você? Como você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Suas informações para todo o mundo.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi passou informações da escola que estuda, onde mora, quem são seus pais, entre outros dados para alguma pessoa com quem você conversou na Internet da escola, mas que você não a conhece pessoalmente? Você conhece alguém que já fez isso? O que é este tipo de coisa para você? Como se proteger dessas pessoas? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou com um amigo/a?

**Tema: Pessoas mal-intencionadas na Internet.** Você tem informação de que existem pessoas mal-intencionadas na Internet? Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima de alguém mal-intencionado? Conhece alguém que foi vítima? O

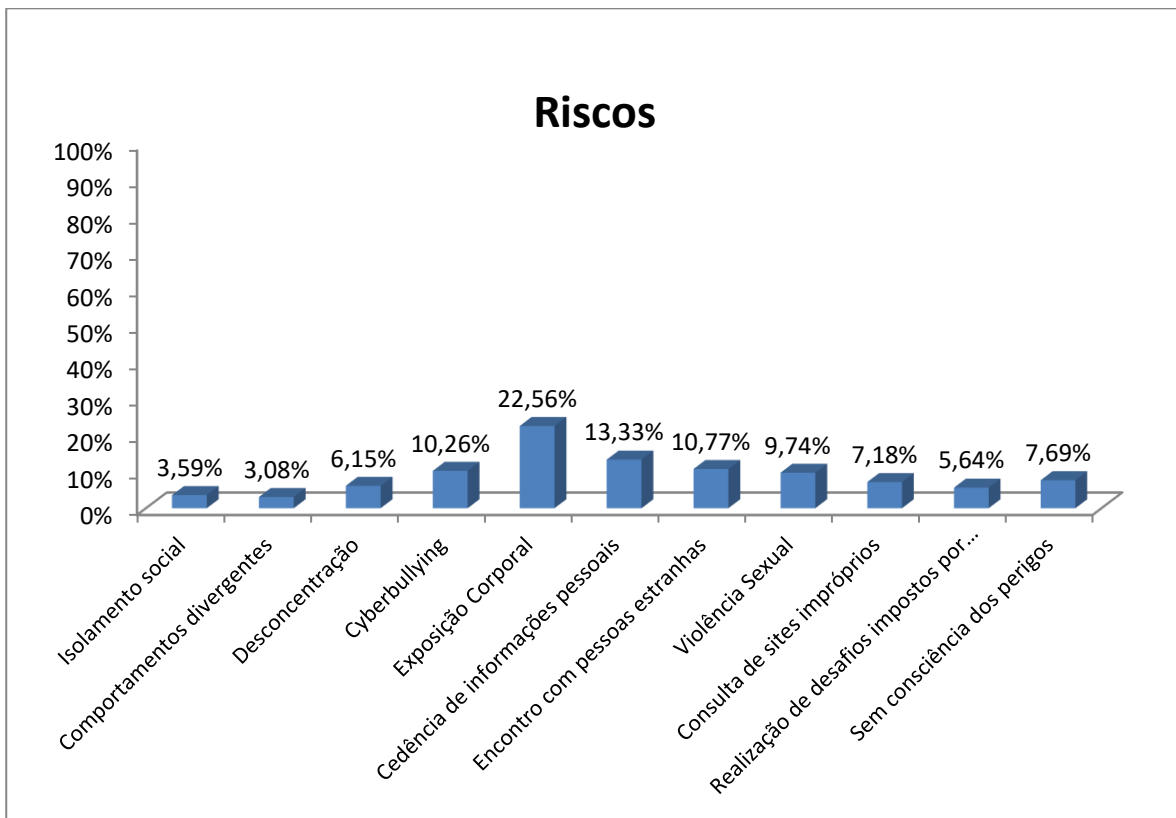
que significa isso pra você? O que pode acontecer com você? Como você pode se proteger? O que você deve fazer se acontecer isso com você ou um/a amigo/a?

**Tema: Assédio (ser importunado) *online* por pessoas estranhas, pelo *smartphone (WhatsApp), Facebook (tablet ou computador)*.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após às seguintes perguntas: Você já foi vítima de algum tipo de assédio? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de alguma situação ou que pediu um encontro real com você, ou que precisasse enviar alguma foto nu/nua? O que representa isso para você? O que você pode fazer para se proteger? O que você deve fazer se isso acontecer com um/a amigo/a?

**Tema: Sites impróprios podem roubar suas informações.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima em algum site (pensou que era um *site* seguro e era sobre coisas escusas, isto é, destinado a roubar senhas e/ou outras informações)? Conhece alguém que foi vítima desse tipo de *site*? O que isso representa para você? Como podemos nos proteger? O que fazer se acontecer isso com você ou com um/a amigo/a?

**Tema: Fazer de conta que é outra pessoa nas redes sociais.** Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você acha que é um tipo de pessoa na escola e outra pessoa diferente nas redes sociais? Você conhece alguém que seja assim? O que pode ser feito sobre isso? Como você deve fazer para evitar isso aconteça com você ou com um/a amigo/a?

Apêndice 19 – Gráfico sobre a quantidade de registros acerca da categoria Riscos.





Estratégia **CALIARI** – (Confronto **ALIA**ndo forças contra os Riscos da Internet)

**Atividades para o público alvo:**

Estudantes do quarto ao nono ano do Ensino Fundamental.

**Objetivos:**

Sensibilizar crianças e adolescentes quanto aos riscos virtuais, presentes na Internet, promovendo a autonomia desses alunos em relação ao desenvolvimento da sua capacidade informacional acerca das TIC.

**Visão Geral:**

Os alunos são estimulados a desenvolver atividades, utilizando as TIC, para desenvolverem diversas formas de sensibilização e dicas de prevenção contra os riscos virtuais.

Inicialmente, foi organizada uma roda de conversa para expor aos alunos os riscos já apontados pelas professoras e outros possíveis riscos por eles relatados. Em seguida, começaram a construir atividades variadas, utilizando diversos dispositivos tecnológicos, ao mesmo tempo que enfatizavam suas próprias opiniões a respeito dos riscos e apresentavam algumas possíveis formas de prevenção. Mais tarde, poderão mostrar seus trabalhos e registrar suas atividades através de uma apresentação aos colegas.

Ao final, foi realizada outra roda de conversa entre todos os participantes, para exporem sua opinião em relação às atividades realizadas, e o que podem fazer para contemplar um maior número de pessoas aliando forças no combate aos riscos da Internet.

**Recursos:**

- Computador com acesso à Internet;
- *Smartphones* dos alunos;
- *Tablet*;
- Projetor multimídia.

### Descrição das atividades:

A **primeira etapa** será reunir alguns colegas da escola para obter respostas a duas perguntas: os alunos correm algum risco (perigo) virtual, usando os equipamentos tecnológicos? Se sim, quais são estes riscos no ambiente escolar?

Obs.: Uma boa dica para levantar diversas informações a este respeito é realizar uma roda de conversa informal e objetiva.

De posse destas informações, pode-se seguir para a **próxima etapa**, que é realizar uma roda de conversa com os alunos de uma determinada turma. Inicialmente, deve ser explicado o objetivo das atividades. Na sequência, há que se exibir um vídeo sobre riscos virtuais, encontrados na Internet (ver **Obs.1**).

Após a exibição do vídeo, é preciso apresentar esta pergunta aos alunos: ao acessar à Internet na escola, vocês correm algum risco? Se sim, quais podem ser esses riscos? Discute-se todas as ideias que surgirem. Os alunos podem também discutir se há diferença entre acessar às TIC em casa ou na escola e, se existe alguma diferença, podem correr riscos da mesma forma? O intuito é fazer com que eles conversem entre si, troquem diversas ideias acerca do tema. O objetivo desta etapa é provocar a reflexão crítica sobre riscos virtuais.

**Atenção:** Avisar aos alunos que, na atividade seguinte, poderão trazer qualquer dispositivo eletrônico que possuam para realizar as atividades, entre eles *smartphones*, *tablets*, outros.

As **próximas etapas** passam a ser o desenvolvimento de atividades pedagógicas, sendo intituladas de Prática I e Prática II.

A **Prática I** – Organize os alunos em grupos, formados por quatro integrantes, preferencialmente sorteados pelo professor (ver **Obs. 2**).

Na sequência, entregar os temas a cada equipe, para criar as atividades que devem constar nas perguntas (ver **Obs. 3**).

O sucesso desta etapa está diretamente atrelado ao fato de se comunicar aos alunos, de forma clara, que podem criar o que quiserem, da maneira que almejem; no entanto, não terão o auxílio do professor, pois precisam utilizar as TIC e responder às perguntas que lhes foram entregues (ver **Obs. 4**). Se for conveniente, ao final da atividade, deve-se conversar para que os alunos reflitam sobre a sensibilização para os riscos que a Internet pode oferecer.

Na etapa seguinte, a **Prática II**, os alunos devem continuar o desenvolvimento de suas atividades (ver **Obs. 5**). É importante que a professora estimule o trabalho em equipe.

A **quinta** etapa será realizada por meio de uma apresentação dos trabalhos de cada equipe para toda classe. Cada equipe, portanto, torna-se responsável por organizar sua própria apresentação. Convém que professora instigue os participantes a apresentar as suas ideias e conhecimentos de forma criativa, utilizando as TIC. Além de auxiliar o desenvolvimento da oralidade, há também a oportunidade para as equipes mostrarem aos colegas o trabalho realizado. Ao final de cada apresentação, possibilita-se algumas perguntas relacionadas ao tema (ver **Obs. 6**).

A **sexta** e última etapa é a construção de mais uma roda de conversa. Desta vez, a professora escolhe apenas um aluno de cada equipe para compor esta atividade (ver **Obs. 7**).

Ao longo das diversas fases, a professora deve possibilitar que os alunos sejam pró-ativos e protagonistas, gerando seu próprio conteúdo em relação aos riscos da Internet, para assim despertar a curiosidade e o interesse dos alunos sobre o tema abordado.

#### Observações:

**Obs. 1:** Sugere-se o vídeo intitulado “Segurança na Internet - 1. Navegar é preciso”, com duração de 5 minutos e 22 segundos, o qual está disponível em <https://www.YouTube.com/watch?v=A7s8RGM6gO4>.

**Obs. 2:** Para não haver a possibilidade da mesma formação das equipes durante a realização dos trabalhos anteriores, evite que os alunos sejam repetidos na próxima equipe. Esta estratégia tem como objetivo tirar os alunos da zona de conforto e assim passarão a se relacionarem com outros colegas de sala. Já para as próximas etapas, a formação deve permanecer inalterada.

**Obs. 3: Tema:** (*Riscos determinados pelas professoras e/ou riscos determinados pelos alunos na segunda etapa*), pelo *smartphone* (*WhatsApp*), *tablet* ou computador. Nesta atividade, reflita e escreva suas respostas logo após cada uma das seguintes perguntas: Você já foi vítima deste tipo de (**Tema:**) Você conhece alguém que foi vítima desse tipo de (**Tema:**)? Você já fez (**Tema:**) com alguém? O que é (**Tema:**)? Como se proteger do (**Tema:**)? O que fazer se acontecer (**Tema:**) comigo ou com um/a amigo/a?

**Obs. 4:** De acordo com as observações apresentadas, os alunos devem perguntar: “O que devo fazer?”, “Como fazer?” No entanto, a postura da professora deve ser a de orientadora e que os alunos busquem a informação e tomem as decisões em grupo.

**Obs. 5:** Caso necessário, deve-se programar mais uma atividade prática, para que os alunos finalizem suas tarefas e preparem a apresentação dessas atividades.

**Obs. 6:** Criar oportunidade para que toda a turma realize perguntas. Caso isso não aconteça, faça perguntas pertinentes, tais como:

- a) O que você aprendeu com sobre as atividades?
- b) O que você mais gostou de fazer nessas atividades?
- c) Como podemos nos proteger dos riscos virtuais, ao utilizarmos as tecnologias que temos em sala de aula?

**Obs. 7:** Nesta roda de conversa é interessante perguntar:

- a) Se os alunos sempre utilizarem, por exemplo, o *smartphone*, em sala de aula, será que eles vão se distrair?
- b) Como as professoras poderiam fazer uma aula interessante para vocês aprenderem mais?
- c) O que pode ser melhorado para próxima atividade?

Vale ressaltar: nada impede que seja realizada mais de uma roda de conversa e com mais alunos.

### **Segurança:**

Certamente as crianças vão utilizar fotos e imagens delas mesmas. Lembre-se de solicitar autorização aos responsáveis. Vale a pena lembrar que, se forem usadas outras imagens, tem-se de respeitar os direitos do autor. Entretanto a Internet detém uma série de imagens, disponíveis gratuitamente, como por exemplo, <https://pt.freeimages.com/>.

### **Considerações Finais:**

Lembre-se de que os objetivos deste trabalho são: sensibilizar os alunos para os riscos presentes na Internet; e desenvolver a autonomia com relação ao desenvolvimento da capacidade informacional dos alunos. Através dessas atividades, pretende-se criar oportunidades para que isso aconteça. É fundamental, para inovar o ensino, acreditar que nossos alunos são cidadãos com alto grau de cultura e pessoas que podem fazer o bem para sociedade. Basta a professora estimular ações como esta.

Através da aplicação das atividades propostas por este pesquisador, e com os alunos devidamente apoiados pelas TIC, todos podem refletir e alcançar a sensibilização, além de tomar conhecimento sobre os perigos virtuais. E tudo isso seguramente se constitui um bom caminho para que os alunos aprendam a definir as suas metas pessoais e a encontrar as melhores estratégias para o seu aprendizado com apoio das TIC.

**Outras Ideias:**

Sugere-se apresentar aos alunos, antes de certas atividades, uma melodia que serve de motivação para se iniciar o tema proposto. Convém deixar claro, para as crianças e os adolescentes, que é importante cantar tal música em sala de aula, inclusive compartilhando-a com outros escolares.