



**A perspectiva hacker na pesquisa ativista em educação e comunicação**

*The hacker perspective in an activist research in the field of education and communication*

Andrea Brandão Lapa  
**Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)**  
Florianópolis-Brasil  
Nelson De Luca Pretto  
**Universidade Federal da Bahia (UFBA)**  
Salvador-Brasil

**Resumo**

Para ressignificar o papel da universidade no contexto da cultura digital, este artigo propõe uma quebra de paradigma da pesquisa no campo da educação e comunicação a partir da ética hacker articulada aos princípios da educação em direitos humanos. Com inspiração na postura de intelectual público, engajado e comprometido com seu contexto social, defende-se a proposta da pesquisa-ação participativa e também ativista que visa à transformação social dos envolvidos durante a sua realização e requer um deslocamento do foco da pesquisa para lugares negligenciados. A partir de experiência prévia em um projeto de pesquisa e do diálogo com as vozes dos envolvidos, desenvolve-se uma análise reflexiva sobre algumas tensões de tal proposta, como: o trabalho colaborativo na pesquisa, a parceria universidade e escola, a formação de comunidades de prática, o engajamento social do pesquisador.

**Palavras-chave:** Metodologias de pesquisa; Ética hacker; Educação e comunicação.

**Abstract**

In order to redefine the role of the university in the context of digital culture, this article proposes a paradigm shift in research in the field of education and communication based on hacker ethics articulated with the principles of human rights education. Inspired by the stance of a public intellectual, engaged and committed to the social context, the proposal for participatory and activist action research is defended, which aims social transformation during the investigation and requires a shift in the focus of the research to neglected subjects. Based on previous experience in a research project and dialogue with the voices of those involved, a reflective analysis is undertaken upon some tensions of this proposal, such as: collaborative work in research, university-school partnerships, formation of communities of practice, and the social engagement of the researcher.

**Keywords:** Research methodologies; Hacker ethics; Education and communication.

## **Apresentação**

Muito se fala hoje sobre o distanciamento da universidade em relação à sociedade e da urgência de que acadêmicos compreendam seu compromisso social e desenvolvam pesquisas que conversem com as demandas sociais. Os modelos de universidade em que estudiosos realizam pesquisas sem conexão com seu entorno e falam apenas para seus pares em uma linguagem incompreensível para o público geral têm favorecido um questionamento do valor da pesquisa e da universidade. Durante a pandemia da Covid-19, fomos colocados em cheque quando a ciência perdia espaço na disputa de narrativas frente à desinformação e ao discurso do senso comum que manipulou a formação de opinião para fins políticos obscuros (Lemos, 2021; NIC.br, 2021; Harari, 2020; Vitor, 2017). Contudo, esse também foi um período que empurrou pesquisadores das diversas áreas, em especial da saúde, para os meios de comunicação e as redes sociais. Esse impulso externo trazido pelo vírus aumentou a compreensão da importância de um maior investimento na comunicação científica, mas, simultaneamente, ficou evidente que este campo de batalha não seria o único, que deveríamos igualmente prestar atenção às formas de produção de conhecimento no campo para ampliar a participação da comunidade externa no fazer científico.

Este repensar da universidade trouxe de volta uma antiga questão da pesquisa em educação relativa ao seu papel social e vislumbramos aí uma oportunidade concreta quando atrelamos essa reflexão à defesa do fortalecimento do papel do pesquisador e da pesquisadora como intelectuais públicos. O prisma do engajamento político já estava presente na concepção gramsciana que defendia que intelectuais atuam hodiernamente no complexo processo de transformação ou de conservação do modo pelo qual se desdobra a totalidade da vida social capitalista, articulando-se organicamente às classes (Gramsci, 2000). Ivan Domingues (2011, p. 480) entra nesse debate ao descrever os embates científicos na modernidade a partir da ética republicana da ciência traçada por Robert K. Merton, dizendo que chamam o cientista “à responsabilidade (social) e fazendo da ciência uma atividade séria demais para ficar só nas mãos dos cientistas”. Nesse sentido, reforçamos a importância de uma atuação política junto à sociedade, mesmo realizando pesquisas de laboratório, pois a ciência, básica ou aplicada, exige reflexão sobre as políticas científicas e tecnológicas, incluindo o tema da ciência aberta (Lafuente; Estalella, 2021).

Esses elementos levantam questões centrais sobre o papel da pesquisa em educação e comunicação: se ela deve manter-se em sua posição tradicional de análise distanciada ou comprometer-se com os olhares e os métodos capazes de criar as bases da mudança enquanto se produz conhecimento. O debate envolve questões éticas e o próprio sentido da produção científica, por isso explicitamos, desde pronto, nosso entendimento da pesquisa como espaço de resistência, onde pesquisadores atuam como intelectuais públicos e agentes de transformação da realidade brasileira. Neste artigo nos propomos a compartilhar um projeto em que fomos provocados a conceber e colocar em prática uma pesquisa comprometida com as escolas e engajada em suas mudanças, na expectativa de que esta experiência sirva de inspiração a outros intelectuais que também estão inquietos, para que arriquem, como nós, a construir outros caminhos para a pesquisa em educação.

### **O Projeto Conexão Escola-Mundo**

Durante os anos de 2018 a 2023 estivemos envolvidos em um projeto de pesquisa realizado em parceria universidade-escola chamado “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã”<sup>1</sup>, quando criamos, experimentamos e pesquisamos junto a duas escolas públicas de ensino básico, o que denominamos de ação hacker, uma intervenção ativista provocadora de reflexões e interações para promover a educação em direitos humanos. O campo empírico da pesquisa foi constituído por duas escolas de ensino fundamental do Brasil, o Centro Estadual de Educação Profissional em Formação e Eventos Isaías Alves (CEEPIA)<sup>2</sup> em Salvador e o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA/UFSC) em Florianópolis<sup>3</sup>. O CEEPIA é um centro estadual de ensino médio que oferece cursos equivalentes ao ensino médio e técnico em informática, além de educação de jovens e adultos. Nove professores e 280 estudantes participaram do projeto. O CA/UFSC é um colégio público federal de ensino fundamental e médio. Dezesesseis professores e 613 alunos participaram dos ciclos iniciais do projeto (2018 e 2019). Durante a pandemia (2020) foi realizado um curso online para a integração das TIC no ensino, que contou com a participação de 173 professores e profissionais da escola (Lapa et al., 2022).

O Projeto envolveu mais de 100 pesquisadores e pesquisadoras, entre professores universitários e da educação básica, estudantes de graduação e pós-graduação e também das escolas. A ação hacker nas escolas se desenvolveu em dois âmbitos distintos: a) o processo de criação e planejamento dos planos de ação com os professores; b) a execução dos planos

de ação com crianças e jovens nas salas de aula. Esse foi o contexto empírico de diversas pesquisas específicas com temas como: metodologia da ação hacker, formas de comunicação para a democracia, curricularização da Educação em Direitos Humanos e da Educação Hacker, empoderamento de crianças e jovens, formação de professores, políticas públicas, entre outros.

Para a reflexão, análise e replanejamento do Projeto tivemos alguns momentos especiais de debate organizados ora em cada escola, ora nas universidades específicas, ora com todos, que se tornaram momentos especiais de produção coletiva de sentidos e, claro, produção de dados para a pesquisa. Ao final do Projeto organizamos uma investigação para a interpretação e análise colaborativa do Projeto pelos envolvidos. O principal corpus de dados está em gravações em vídeo dos encontros feitos no âmbito da ação com professores e dos seminários descritos. Além destes dados audiovisuais, contamos com materiais produzidos durante as dinâmicas colaborativas (e.g. mapas conceituais, árvores do problema, sínteses de debate, murais etc.) além dos registros feitos nas ações realizadas com estudantes (protocolo de observação, diário de bordo etc.). Este material foi complementado por entrevistas semiestruturadas realizadas com pesquisadores, professores e estudantes da escola que estiveram envolvidos no Projeto.

### **Inspiração na ética hacker e na educação em direitos humanos**

Nossa referência inicial é o movimento hacker, entendido como um estilo de vida baseado em sete pilares — liberdade, paixão, abertura, valor social, cuidado, ação e criatividade (Himanen, 2001, Levy, 1994). A ética hacker valoriza a colaboração e a construção do *commons*, o bem comum. Inspirados por essa postura criativa e inquieta, trazemos seus princípios à educação, promovendo a produção coletiva de conhecimentos e culturas, onde o erro é parte essencial do aprendizado e as descobertas servem diretamente à comunidade (Pretto, 2017). A Educação Hacker (EH) trata, essencialmente, de lidar com as tecnologias em uma perspectiva humanística e social (Menezes, 2022; Aguado; Canovas, 2019), uma estratégia que entendemos ser mais adequada para a educação crítica na contemporaneidade pois centra na colaboração, compartilhamento, conhecimento e soluções livres como princípios para o fazer educação e comunicação melhorando a vida das pessoas (Pretto et. al, 2020).

A Educação em Direitos Humanos (EDH) pode ser definida como a ação preventiva e formativa para a cidadania e a promoção do pleno desenvolvimento humano. Maria Victoria Benevides (2007, p.1) enfatiza que a educação em direitos humanos deve ser voltada à mudança social, por meio de uma inculcação de valores “para atingir corações e mentes”. Para a autora, no Brasil, a EDH implica a superação de valores e costumes advindos de períodos de graves violações dos direitos humanos, como os mais de 300 anos de escravidão e o genocídio da população indígena. No contexto da cultura digital tudo isso se agrava, a facilidade de acesso diminui barreiras e distâncias, mas amplifica o discurso de ódio e outras formas de violências em redes de comunicação digital. Nesse contexto, a conectividade é um direito, como acesso, literacia e também participação cidadã, o que vincula a ética hacker aos direitos humanos (Lapa, 2024). Tema dos mais emergentes quando nos deparamos com a desilusão da internet, ao invés de promover uma maior democracia, está ocupada por grandes empresas que determinam seus fluxos e processos de interação entre os usuários (Evangelista, 2016) e vivemos a reconfiguração da exploração capitalista, onde a extração de valor, a exploração e a dominação aparecem como "Um novo que não rompe com o velho, mas o atualiza" (Faustino e Lippold, 2023, p. 24).

Diante deste cenário, nossa pretensão é desenvolver uma prática pedagógica emancipadora no mundo que está atravessado e dependente das tecnologias, o que requer uma postura por vezes subversiva e ativista enquanto trabalha a tensão igualdade e diferença nas práticas comunicativas da atualidade promovendo a educação em direitos humanos na, com e para as tecnologias. Esta articulação acontece em um processo coletivo construído na parceria da escola e da universidade, “na autoria e produção de projetos inovadores que criam ambiências favoráveis para o protagonismo, a colaboração a formação para a empatia e o empoderamento no contexto da escola conectada com o mundo” (Lapa et al., 2022).

Esses elementos da educação hacker e da educação em direitos humanos, nos levam a problematizar os desafios da pesquisa científica e a repensar a universidade no mundo contemporâneo, cuja presença das tecnologias é irrefutável, ainda mais agora com a inteligência artificial, intensificando os problemas sociais, históricos e novos, que ainda não demos conta de lidar.

### **A pesquisa-ação participativa**

Já é possível imaginar que partir da postura republicana do intelectual público requer desenvolver uma pesquisa que prima por resultar em políticas de ação e de transformação das práticas. Tal objetivo não seria atendido dentro do paradigma positivista, que quer objetividade, mensurabilidade, padronização e atribuição de causalidade, tampouco no paradigma interpretativo, que busca entender o mundo pelos termos de seus atores sem, contudo, ensejar a sua mudança. Apenas no paradigma emancipatório há uma intenção política expressa e deliberada, que não é meramente a de compreender fenômenos e situações, seja pela busca do padrão seja pela compreensão dos sentidos dados pelas pessoas, mas de transformá-los em prol de uma sociedade baseada na equidade e na democracia para todos (Cohen; Manion; Morrison, 2007). Aqui, a pesquisa envolve recapturar os sentidos das interações e também reconstruí-los, compreender os fatos sociais em seus significados culturais, que são socialmente determinados, e, junto, promover a ação que é informada pela reflexão com o objetivo da transformação, a práxis.

Na pesquisa em educação, isso significa privilegiar o desvelar do poder que limita as liberdades, como as relações da escola com o mundo, seu papel na diminuição das desigualdades, a produção e reprodução de conhecimento, etc. Talvez isso explique porque a pesquisa-ação é muito utilizada na Educação e é adotada por muitos professores cujo contexto da prática é essencial. Essa metodologia é empoderadora e emancipatória (Kemmis, 1986; Grundy, 1987), pois aqueles que estão operando nesses contextos são os que tanto praticam quanto pesquisam sobre eles, retomando sua “voz”, poder de decisão pela participação e controle sobre o ambiente e suas vidas profissionais (Cohen; Manion; Morrison, 2007). Está certo que o termo pesquisa-ação descreve uma ampla gama de abordagens que integram teoria e prática enquanto elas são experimentadas. Ela centra-se na criação de áreas colaborativas para o desenho, promulgação e avaliação de ações libertadoras através da combinação de ação e reflexão em ciclos ininterruptos de produção coletiva de conhecimento. Remete, também, a uma postura de valores compartilhados, fundada no compromisso de gerar conhecimento através da prática democrática para uma mudança social positiva (Coghlan; Brydon-Miller, 2014).

No amplo espectro da pesquisa-ação, há diversas abordagens que orientam as escolhas de métodos, técnicas e instrumentos das investigações. Nosso recorte nos conduz ao foco na pesquisa-ação participativa, que se refere ao quadro teórico-metodológico que

orienta a pesquisa engajada com comunidades interessadas em documentar, desafiar e transformar condições de injustiça social (Fine; Torre, 2021). Segundo as autoras, a preposição *com* é definidora e marca uma guinada radical no desenho usual de pesquisas porque rompe com abordagens convencionais em que acadêmicos pesquisam *sobre* e *nas* comunidades como objetos de estudo. A escolha metodológica de estar junto às comunidades na produção de conhecimento se deve à aposta de que a possibilidade de emancipação se encontra na transformação da realidade pelos próprios envolvidos, sendo insuficiente levantar e apontar problemas e carências sem se estar comprometido, ainda no escopo do processo investigativo e em equivalência de propósito, à ação transformadora que esta tomada de consciência deve promover.

Querer transformar a escola já faz parte de um discurso comum. Apostamos na importância de tensionar como a pesquisa e os pesquisadores podem estar envolvidos nesta busca, nos juntando àqueles que não se satisfazem com a crítica exógena e defendem trazer a comunidade para junto da produção de conhecimento que vai propor a mudança. A alternativa está na pesquisa-ação participativa que trata da colaboração de pesquisadores preparados e comunidades locais produzindo juntos conhecimento relevante para elas, seu objetivo principal. Inclui, por exemplo, o desenvolvimento de modelos de participação no campo de pesquisa; o favorecimento de formas práticas de produção do conhecimento; a mobilização de comunidades na solução de seus próprios problemas; o desenvolvimento de intervenções políticas; a defesa da inclusão de pessoas locais interessadas nas políticas e teorias socioeconômicas; a tentativa de corrigir desequilíbrios de poder no fluxo de informações e na produção de conhecimento (Coghlan; Brydon-Miller, 2014).

Para dar conta do empoderamento para a participação (seu princípio fundante), este modelo de pesquisa requer o engajamento ativo dos participantes em todos os aspectos do processo de pesquisa, do desenho à disseminação, que deveria evoluir de fases mais passivas de participação para outras mais interativas até finalmente a automobilização. Nessa perspectiva, a mudança acontece de fato quando os sujeitos da pesquisa aprendem a usar novos conhecimentos para refletir sobre as suas próprias situações e, em seguida, participam sistematicamente e criticamente para superar desafios e dificuldades (Coghlan; Brydon-Miller, 2014), isto é, quando a escola adquire autonomia e independência e a universidade não se torna mais necessária ali.

Não se trata de um novo modelo de pesquisa para ser incluído nos manuais de metodologia. No entanto, podem ser apontadas algumas etapas do processo de pesquisa-ação participativa a serem consideradas nos desenhos de pesquisa que seguem esta orientação. Primeiro, as questões devem surgir do contexto, preferencialmente pela própria comunidade, que se ainda não consegue articular claramente o problema pode incorporar pesquisadores de fora para, através de processos participativos, ajudar a converter questões nebulosas em tópicos coerentes. Depois do problema identificado e selecionado, os pesquisadores precisam desenvolver uma visão informada e desconfiada sobre o contexto real em que ele se situa. Os pesquisadores da universidade aqui funcionam como mobilizadores da discussão, como especialistas técnicos que podem, se forem demandados, explicar e alinhar os propósitos, solicitar e arranjar contribuições individuais, articular agentes internos e externos, etc. Por fim, vale considerar a necessidade sempre presente de uma certa vigilância, para evitar perigos como a submissão entrincheirada de grupos desfavorecidos tanto quanto a persistência arrogante do pesquisador que usa o papel de especialista para fazer prevalecer as suas próprias ideias.

Na relação universidade e escola muitas vezes tangenciamos questões históricas entre igualdade e diferença que remetem à inclusão de outras epistemologias invisibilizadas no eixo Norte-Sul e à decolonialidade da Ciência (Walsh, 2009; Quijano, 2020). A pesquisa em educação pode promover o pensamento pós-abissal que têm o potencial de derrubar muros e encontrar alternativas viáveis de aproximar o plural sem perder as identidades, de incluir outras epistemologias, mas encontrando alternativas reais de diálogo, comunicação e cumplicidade. Em nossa pesquisa, entendemos que esta perspectiva demanda uma ênfase na promoção do diálogo intercultural, que requer a criação de espaços concretos de convivência de múltiplas vozes onde se evita o tipo de inclusão que apenas reforça a desigualdade porque procura representar a voz dos silenciados, falar *pelos* outros ao invés de *com* os outros (García-Canclini, 2009). São poucas as pesquisas em que as distintas vozes estão presentes, e, quando estão, muitas vezes são reduzidas a fontes de dados e não sujeitos que participam e podem interferir no processo da pesquisa, até porque esta presença desafia e implica a "colocar-se nas interseções, nos lugares em que os sujeitos podem falar e atuar, transformar-se e ser transformados" (García-Canclini, 2009, p. 208). Colocar isto em prática seria uma abertura à complementaridade ao invés da competição entre epistemologias, o que requer



práticas de pesquisa que permitam o acolhimento da pluralidade de ideias e promovam a comunicação dialógica, como uma práxis para a participação ativa no processo de investigação que visa à emancipação e a possibilidade de ser transformado enquanto se faz pesquisa.

Poder pensar que as próprias comunidades têm o direito de repensar sua realidade e que seus membros podem propor perguntas críticas sobre sistemas e práticas que condicionam suas vidas significa entender estes sujeitos como co-pesquisadores, pessoas que podem se sentar ao lado de pesquisadores preparados para construir perguntas, métodos, análises e produtos das pesquisas em seus contextos e sobre eles. Quando a comunidade assume este lugar, acadêmicos precisam partilhar autoridade e poder já constituídos, e assim está aberto um caminho que não apenas almeja a transformação social, de ambos, como também age por ela no âmago do processo da pesquisa. Esta é a defesa da abordagem crítica da pesquisa-ação participativa que afirma que é preciso ler criticamente e romper, mas também reconstruir, como afirmam Michelle Fine e María Elena Torre ao defender que esta é uma ruptura epistemológica, antes mesmo de ser metodológica. Essa epistemologia da justiça vai estar fortemente orientada pela solidariedade, pela participação efetiva, pela ação coletiva e colaborativa, porque é preciso documentar a atualidade, mas sempre imaginar novos futuros (Fine; Torre, 2021). E agir por eles como intelectuais públicos.

Pelos motivos expostos até aqui é que propomos uma perspectiva não apenas participativa da pesquisa, mas também ativista. A partir da inspiração na ética hacker apresentada, encontramos no âmbito da pesquisa um caminho para hackear a universidade (e a ciência, em última instância) por dentro, isto é, promover a emancipação social quando pesquisadores da universidade assumem um papel de intelectuais públicos e se aproximam da escola para pesquisar com elas em um processo que é coletivo, autoral, colaborativo e que promove a empatia, o empoderamento, o protagonismo, a produção cultural na e da escola conectada com o mundo. Este seria o caminho para promover uma ruptura epistemológica que antecede o câmbio metodológico, que algumas vezes, embora raras, se consegue ver na pesquisa-ação participativa realizada nas universidades. A epistemologia da justiça, como defendemos, é orientada pela solidariedade, pela participação efetiva, pela ação coletiva e colaborativa, e alinhava a educação em direitos humanos à ética hacker na pesquisa científica.

Em tal propósito, nós, pesquisadores da universidade, nos juntamos aos profissionais e estudantes das escolas para buscarmos caminhos de superação de seus desafios. Mais do que isso, a partir do quadro epistemológico e metodológico proposto anteriormente, nos engajamos, de modo inevitável, nos problemas cotidianos da escola, colocando a pesquisa científica à serviço da comunidade, ou melhor, trazendo a pesquisa para atender questões concretas e situadas que respondem, no processo de investigação, aos problemas sociais que a universidade tem tateado de fora sem afetá-los propriamente. Assim, tivemos que assumir a pesquisa como espaço de resistência e luta, atuando para criar as bases da transformação da realidade que a escola, ou melhor, o Brasil demanda. A seguir, apresentamos algumas reflexões sobre os desafios que enfrentamos em nossa experiência de desenvolver a pesquisa-ação participativa e ativista com a escola.

### **#Pistas do caminho**

Desde a escrita do Projeto já mencionado, fomos implicados com a busca de uma coerência teórica metodológica para incorporar também nas práticas da pesquisa um *ethos* oriundo da inter-relação entre a ética hacker e a educação em direitos humanos. A seguir, resumimos sua formulação que foi desenvolvida ao longo dos anos do trabalho coletivo: a postura do pesquisador como um intelectual público transformador; a compreensão do professor da escola como pesquisador; a ênfase nas margens e na pesquisa “fora da caixa”; a quebra da distinção sujeito-objeto e o acolhimento dos nativos; a aproximação universidade e escola em relação de parceria (Pretto et al., 2024; Lapa et al., 2019).

Com a influência de Paulo Freire se naturalizou o papel político da educação, mas entender a pesquisa como um ato político já não é tão comum. Não raras vezes se espera uma separação precisa entre pesquisa e extensão, um certo afastamento do pesquisador para controlar vieses, um olhar imparcial, uma “neutralidade” política na investigação. Isto é, embora esteja presente no discurso a defesa de outras epistemologias ou o papel público do investigador, é esperado o não envolvimento político dele no contexto ou a prática de pesquisa isenta, como se a presença deles pudesse caracterizar uma falta de rigor científico.

Além desta questão, há uma dificuldade no campo em compreender a coletividade no método científico. Todavia, se partimos do pressuposto de que a produção do conhecimento é um processo de construção coletiva de sentidos através do diálogo das diferenças por uma convivência no mundo que nos é comum, como seria possível fazer ciência sem a presença

participativa e ativa da sociedade no processo? Esta postura requer, em especial para o campo da educação e comunicação, uma ênfase no diálogo intercultural, na co-presença de vozes em que aquelas dominantes abrem espaço para as que foram silenciadas, buscando uma nova configuração que vai passar, sem escapatória, por entender, nomear e estar nos lugares onde a vida é conflito e contradição.

Nessa conversa ampliada, o professor da escola está presente como pesquisador, por óbvio. Estamos falando de acolher e enaltecer a presença ativa de professores (e porque não estudantes?) na pesquisa, com suas construções conceituais, seus modos de atuar ou ainda suas crenças, valores e saberes. Isso implica assumir sua participação na definição conosco dos objetivos, procedimentos e análises considerando seus tempos e espaços limitados para a pesquisa, além de reconhecer na mesma medida que todo conhecimento é autoconhecimento e que a produção do conhecimento e seu produto são sempre articulados.

O que já nos leva à necessária quebra de distinção sujeito-objeto na pesquisa científica que assume a não neutralidade e incorpora em seu âmago a voz dos nativos que têm um olhar privilegiado e autoridade para falar sobre os fenômenos investigados participando em condição de igualdade para tecer, na relação dialética entre teoria e prática, os verdadeiros sentidos dos fenômenos estudados. É daí que nasce a parceria na relação universidade e escola, que não poderia ser outra que não de confiança, de compromisso e engajamento, de estar junto na dor e nos problemas da *nossa* escola, de se envolver e compor esta comunidade que busca alternativas coletivamente, trazendo sua especialidade, nas análises e reflexões que venham a contribuir para que este coletivo encontre caminhos que serão seguidos juntos. Este é um processo sempre em construção:

*Estamos falando de criar espaços de possibilidade na prática da pesquisa, de vivenciar um processo de inclusão e diálogo da pluralidade, que intenciona construir, coletiva e colaborativamente, formas de participação ativa no processo, tendo em vista transformar o contexto e ser transformado enquanto se faz pesquisa coletivamente". (Pretto et al., 2024, p. 116)*

Na prática, estes princípios se desdobraram nas duas escolas de forma singular, exatamente porque a ação era situada em cada comunidade e construída coletivamente em cada escola respeitando suas especificidades. Contudo, observamos alguma equivalência nos dois contextos em etapas similares, que identificamos e sistematizamos assim: a intenção de construção de uma relação não hierárquica e de parceria com a escola; os problemas

educativos enfrentados no cotidiano pelos professores e professoras (e às vezes os estudantes também) eram o ponto de partida para as ações; o planejamento das propostas era cocriado em processos colaborativos dados em espaços dialógicos de livre pensamento e expressão; o desenvolvimento das ações nas escolas acontecia com a participação e engajamento de pesquisadores lado a lado com professores; a reflexão, avaliação e replanejamento acontecia ao longo de todo o processo alinhando e redirecionando coletivamente o projeto a cada passo.

Aqueles conceitos-chave da educação hacker e da educação em direitos humanos se desdobraram na prática da pesquisa, ou melhor, seus sentidos foram construídos na prática da pesquisa-ação participativa e ativista. Por exemplo, no momento de construção coletiva de projetos, a colaboração era o princípio fundante e o diálogo intercultural respeitoso e democrático era a forma prática como ela deveria acontecer, o que orientava o grupo quando se colocavam lado a lado em uma mesa para desenvolverem e planejarem as ações com as crianças e jovens da escola. A inquietude compartilhada por todos era direcionada para o ativismo, o engajamento deste coletivo expressava o comprometimento com os problemas das escolas e sua comunidade, o que colocava os participantes envolvidos e ativos do grupo de pesquisa lado a lado com professores e profissionais da escola na prospecção de projetos em comum. Nas ações, também identificamos uma participação ativa e um compromisso espontâneo do grupo, o que reforçou a nossa percepção de que a formação de uma comunidade é crucial para o desenvolvimento de um projeto assim. Nas duas direções, porque o grupo de pesquisa estava no chão da escola assim como seus integrantes estavam no grupo de pesquisa nas universidades, mostrando um movimento de conexão da escola com o mundo, no caso a universidade, como a membrana porosa que tanto defendemos desde o início do Projeto (Pretto et al., 2024).

Na nossa vivência, começamos a fazer alguns deslocamentos na pesquisa que entendemos mais que necessários. Até mesmo por uma coerência com nossas premissas teóricas e epistemológicas, os métodos e técnicas escolhidos para a investigação deveriam estar em consonância com as bases da pesquisa-ação participativa e ativista, o que implicou que todos, sem exceção, deveriam estar incluídos no planejamento, na execução, no tratamento de dados, nas análises, na produção científica, em suma, todo o processo deveria ser realizado coletivamente. A produção de dados acontecia em contextos de ação coletiva e

trabalho colaborativo, com vários autores envolvidos, o que implicou um trabalho científico realizado a muitas mãos, por pesquisadores experientes e novatos, com diversidade de área e de formação. Nesse cenário, tornou-se central a construção de sentidos coletivos sobre o que investigamos e foi preciso inventar novos métodos, técnicas e procedimentos de pesquisa colocando-os em diálogo com aqueles já estabelecidos para promover o efetivo entendimento comum sobre o objeto compartilhado de pesquisa.

Para tratar dos desafios encontrados, trazemos vozes dos próprios envolvidos acerca deste outro modo de fazer pesquisa que emanaram dos debates que ocorreram ao longo do Projeto. Em especial, trazemos trechos das gravações de três Seminários de Avaliação (2018, 2019 e 2020) e das 33 Entrevistas realizadas (2021-2022) com este mesmo grupo de pesquisadores formado por: nove professores universitários, sete professores das escolas, nove estudantes da pós-graduação, três da graduação e dois do ensino médio, além das duas diretoras (19 pessoas de SC, 12 da BA e dois de ambos contextos). Esses excertos nos ajudam a enunciar e tensionar alguns desafios que partilhamos para melhor caracterizar esta proposta de pesquisa no campo da educação e comunicação<sup>4</sup>.

Um primeiro ponto de tensão foi encontrar **formas de trabalhar coletiva e colaborativamente na pesquisa científica**. Não teria o menor sentido pensar no trabalho coletivo como uma divisão de tarefas, o co-labor do modelo *just in time* de colagem de partes individuais alinhavadas posteriormente por alguns “especialistas” do grupo. É importante buscar concretamente metodologias de trabalho coerentes com a criação das formas de estarmos *juntos* nas práticas da pesquisa científica, desde a escrita do projeto até a construção coletiva de sentidos nas análises, e, claro, na produção científica oriunda de todo o processo. Contudo, a diversidade do grupo, seja de formação, de maturidade científica, de interesse ou de disponibilidade de tempo, impactou obviamente na dinâmica do projeto, difícil de ser construída no sentido de necessariamente alinhavar o individual e o coletivo. Nossa sensação era de que a cada passo era preciso voltar três para amalgamar conclusões, para então continuarmos a caminhar juntos. Como mostra a Tabela 1, manter o espírito colaborativo e solidário era mais trabalhoso, mas também mais prazeroso.

Tabela 1: Excertos das Entrevistas - trabalho colaborativo na pesquisa-1

<p><i>“E também de lidar um pouco com as incertezas, porque o grupo tem uma alternância muito grande de participantes, e lidar toda hora com gente que entra, gente que sai, e gente que também permanece, que a gente constrói um diálogo maior a longo prazo.”</i> (Natália Figueroa - professora da escola)</p>
--

*Por outro lado, ela também cria, que a gente fez isso com afeto, que também tem a ver com a ética hacker, você faz as coisas com prazer, então, por outro lado, toda essa dinâmica foi construída com muito afeto [,,] a gente trabalha um monte mas a gente está feliz, está rindo enquanto a gente está fazendo as coisas. Isso é muito bom! Isso constrói uma outra base de relação, que é uma relação também respeitosa, afetuosa, de uma outra comunicação que se faz no diálogo, na construção, em cima das diferenças.” (Andrea Lapa, pesquisadora da universidade)*

Fonte: Arquivos do Projeto.

Já vimos que as comunidades de pesquisa-ação são mais benéficas quando elas incluem pessoas de diferentes perspectivas e contextos nas questões que são tratadas. Para que nosso discurso teórico encontrasse seu espelho na prática, era preciso atribuir importância ao diálogo intercultural para a inclusão e interação de diferentes epistemologias, o que requer trazer à luz e acolher os diferentes *backgrounds* com perspectivas variadas para explorar as diferenças. A Tabela 2 mostra alguns fatores que foram apontados como relevantes pelo grupo.

Tabela 2: Excertos das Entrevistas - trabalho colaborativo na pesquisa-2

*“Eu acho que isso dá para a gente a condição primária de poder fazer educação em direitos humanos numa perspectiva hacker que é o de construir vínculos de confiança [...]. Só a construção desse espaço seguro vai acionar vários elementos da educação hacker que vai acionar vários elementos de educação em direitos humanos. A hora que a gente terminar de fazer esse chão, a gente vai levantar tanto os direitos humanos quando a educação hacker porque a gente vai ter que ter criado alguns códigos de comportamento que estão pautados na coletividade, isso tem a ver com educação hacker, e a gente vai conhecer as diferenças daquele sujeito que estão naquele grupo e criar formas de discutir respeitando essas diferenças, então a gente também já vai ter avançado na educação em direitos humanos.” (Isabel Coelho, doutoranda)*

Fonte: Arquivos do Projeto.

Para conquistar a confiança, foi preciso construir um **relacionamento horizontal na parceria entre universidade e escola**. Respeitar marcas e evitar vícios comuns na relação extrativista da pesquisa da universidade na escola, que precisam ser ressignificados no presente, como mostra a Tabela 3.

Tabela 3: Excertos das Entrevistas - parceria universidade-escola-1

*“Não eram os pesquisadores da universidade os ativistas enquanto os professores que recebiam o resultado desse ativismo. Pelo contrário, todos nós, tanto no âmbito da universidade quanto os próprios professores da unidade escolar e seus alunos tiveram chance de compreender esta perspectiva hacker e ativista, esta perspectiva de pesquisador e pesquisadora ativista e tiveram a chance de desenvolver este processo.” (Daniel Pinheiro, doutorando)*

Fonte: Arquivos do Projeto.

A horizontalidade entre pesquisadores da universidade e da escola demanda um verdadeiro acolhimento de diferentes perspectivas para que as pessoas se sintam confortáveis em trazer para o debate suas ideias em equivalência de importância. É fato que os lugares destas vozes têm desigualdades constituídas de poder que não podem ser ignoradas, isto é, quem tem uma autoridade reconhecida pelo seu lugar de fala precisa abrir mão da hierarquia, ficar na retaguarda, estar predisposto à escuta, e quando colocar suas ideias apresentá-las como conhecimento aberto e inacabado à espera de questionamento e completude. Por outro lado, precisam se responsabilizar por trazer ao coletivo a sua especialidade, sem arrogância, mas reconhecendo a relevância do papel que a teoria pode ter para a construção de uma proposta coletiva. Essa tensão é expressa na Tabela 4.

Tabela 4: Excertos das Entrevistas - parceria universidade-escola-2

<i>“Foi uma experiência muito interessante, muito enriquecedora, eu aprendi demais, demais, naquele coletivo que se constituía. E eu acho que o meu papel era estar junto [...] meu papel era ser eu naquele coletivo.” (Marina Espíndola, pesquisadora da universidade)</i>
<i>“Acho que para pesquisadores então eu diria pra tentar envolver mais esses jeitos de pesquisa no processo, arrumar formas de que esses sujeitos façam parte, compreendam esse projeto e estejam comprometidos com a transformação social do ambiente deles, se possível que eles também sejam pesquisadores, sejam sujeitos de pesquisa e pesquisadores. Eu acho que é isso, tira um pouco essa hierarquia do pesquisador e do pesquisado, acho que isso coloca todo mundo um pouco no mesmo lugar e acho que contribui bastante, você acaba tendo contribuições muito diferentes desses sujeitos.” (Tainá Vital, doutoranda)</i>
<i>“Ter isso no horizonte da pesquisa... não se preocuparem em ter tudo pronto antes, para permitir que esse desenho seja influenciado por esses sujeitos, por essas vivências, então, se permitir a reconstruir essa pesquisa, não ter respostas o tempo inteiro. Trocar, trocar bastante com esse sujeito, no sentido de não ter isso tão fechado ‘ah eu to aqui com o meu guia de entrevista’. Não! ‘Eu tenho aqui uma primeira ideia, um primeiro rascunho, o que vocês acham? Que mais que a gente poderia acrescentar?’ Né?!” (Tainá Vital, doutoranda)</i>

Fonte: Arquivos do Projeto.

Estamos falando da difícil tensão entre o individual e o coletivo, que é uma questão da modernidade que não pode ser subestimada na prática da pesquisa que se pretende participativa e colaborativa. A Tabela 5 vai demonstrar como isto remete à importância dada pelo grupo à coletividade, à **formação de uma comunidade de prática**.

Tabela 5: Excertos das Entrevistas - Comunidade de prática-1

<i>“Eu acho que o projeto foi se construindo também a medida da participação das pessoas ao longo do processo, e a gente foi, acho que isso deve ter acontecido com muita gente, se apaixonando e se dedicando mais e ressignificando o que o projeto era dentro da sua vida profissional.” (Marina de Espíndola, pesquisadora da universidade)</i>
---

## *A perspectiva hacker na pesquisa em educação (e comunicação)*

*“Como eu posso fazer parte desta pesquisa e fazer junto, [...] fazer parte de algo que de fato contribua para aquele lugar e contribua para a minha própria vida.” (Sabrina Silva, doutoranda)*

*“Então eu preciso disso, eu me percebi sendo um pesquisador que precisa do coletivo que depende do coletivo para fazer alguma coisa.” (Alexandre Aguado, pesquisador da universidade).*

Fonte: Arquivos do Projeto.

Foi interessante observar como este grupo relacionou de maneira intrínseca o estar junto em comunidade à ação política, ao ativismo. Isto é, não bastava a solidariedade, o estar junto como empatia e apoio, mas ter um objetivo comum e agir coletivamente pela mudança, como explicitada no Tabela 6.

Tabela 6: Excertos das Entrevistas - Comunidade de prática-2

*“A gente já transformou tanto e a gente já foi tão transformado também, que não tem essa linearidade [...] É um processo que caminhou muito junto, então eu acho que foi um ativismo diferente do que eu tinha experimentado [...] acho que aqui a gente pesquisa, junto com a ação e junto com essa ação já é ativista.” (Marina Espíndola, pesquisadora da universidade)*

*“A sua prática, a sua fala, as coisas que ele acredita são todas uma coisa só. O ativismo é você praticar aquilo que você acredita de alguma forma em todos os espaços em que você atua.” (Carla Loureiro, professora da escola)*

Fonte: Arquivos do Projeto.

Interessante como a percepção da pesquisa como espaço de ação política na escola trouxe fortemente a **relação teoria e prática**, que foi expressa inúmeras vezes ao ser tratada a parceria universidade e escola. Trouxemos alguns exemplos na Tabela 7 a seguir.

Tabela 7: Excertos das Entrevistas - Relação teoria e prática

*“No espaço que eu estou estudando [...] eu consigo usar os dados que eu pesquisei e levar pra serem usados ativamente.” (Théo da Silva, estudante do ensino médio)*

*“Foi um grupo muito heterogêneo e muito rico nesse processo [...] foi o tempo todo uma experiência compartilhada e o tempo todo aplicada, a gente percebia uma teoria aplicada o tempo todo ao trabalho docente com os alunos em sala de aula. Então foi muito, muito rico assim, foi muito bom e, para mim, é impossível dissociar isso assim, foi tudo muito orgânico.” (Marivone Piana, professora da escola)*

*“A pesquisadora ativista é quase que uma docente plena. Eu não acredito em docência que não tenha pesquisa, e não acredito em pesquisa que não tenha intervenção, que não tem um quê de ativismo. Essas pesquisas são sempre pesquisas muito interessantes, intrigantes, e que fazem com que a gente avance na direção das necessidades dos alunos, da inquietude deles e transformando nossa prática nessa interação.” (Josalba Vieira, diretora da escola)*

Fonte: Arquivos do Projeto.

Como dissemos, o objetivo não é apenas descrever o processo, não é apenas experimentar novas práticas, mas é também a transformação de todo esse coletivo durante o processo de investigação. Talvez por isso a pesquisa ativista, que é aquela que está



envolvida com a comunidade e que promove a emancipação social durante a investigação, seja a expressão do comprometimento do intelectual público, porque diz do **engajamento social do pesquisador** que vai ocupar e resistir. Junto. A Tabela 8 ilustra esse processo.

Tabela 8: Excertos das Entrevistas - Engajamento do pesquisador

*“Rompe com a ideia de neutralidade do pesquisador, aquele que não se envolve, aquele que vê as coisas à distância. Eu acredito que seja aquela pessoa que vai realmente promover um movimento na sociedade ou dentro da pesquisa de modo que os próprios envolvidos, os sujeitos, eles possam promover um empoderamento, uma transformação concreta da sociedade, ou naquele ambiente de pesquisa.”* (Regina Araujo, professora da escola)

*“Pesquisador ativista: ele está atento ao que ele pode trazer na transformação de uma sociedade que hoje tá dada como desigual, injusta, que gera a desigualdade.”* (Thereza Viana, professora da escola)

Fonte: Arquivos do Projeto.

### Mais algumas poucas considerações

Muito já foi dito e explicitado em defesa do que estamos chamando de pesquisa participativa ativista. Todos esses elementos expostos são importantes na sua dimensão e potência individual e, mais ainda, quando considerados no seu conjunto. E isso tudo foi sendo experimentado, vivido. Afinal,

*“A gente não começou assim, mas no nosso fazer a gente foi entendendo, dando o nome e descrevendo essas práticas, né?! E aí a gente pode perceber onde é que a gente tava querendo fazer um tipo de ciência diferente”.* (Isabel Coelho, doutoranda)

E isso, para nós não foi e não é, como já dissemos aqui, algo para ser utilizado como modelo a ser replicado. Ao contrário, são vivências que foram aqui relatadas, para serem analisadas e para serem consumidas antropofagicamente por quem nos lê. A partir daí, novas vivências vão acontecer para possibilitar que a universidade, as escolas da educação básica e a sociedade, possam, de um lado, continuar produzindo conhecimentos e culturas com autoria plena de todos e todas as envolvidas; e, de outro lado, dar novos e importantes significados para a ciência da educação.

### Referências

AGUADO, Alexandre Garcia; CANOVAS, Isabel Alvarez. Educación hacker: una expresión emergente de la pedagogía crítica para la sociedad en red. **Revista Teias**, [S.l.], v. 20, p. 167-183, nov. 2019. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/43375/31268>>. Acesso em: 16 set. 2020.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: do que se trata? In: **Programa ética e cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade. [Brasília, DF]: Ministério da

- Educação, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9\\_benevides.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf). Acesso em: 27 jun. 2024.
- CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. **Becoming critical**: education knowledge and action research. London: Routledge, 1986.
- COGHLAN, David; BRYDON-MILLER, Mary. (ed.). **The Sage encyclopedia of action research**. London: Sage Publications, 2014.
- COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. **Research methods in education**. 6th ed. London: Routledge, 2007.
- DOMINGUES, Ivan. **O intelectual público, a ética republicana e a fratura do éthos da ciência**. Scientiae Studia, v. 9, p. 463–485, 2011.
- EVANGELISTA, Rafael. Internet, um território perdido?. **Site Outras Palavras**, 2016. Disponível em: <https://outraspalavras.net/posts/internet-territorio-perdido/> Acesso em 08 mar. 2024.
- FAUSTINO, Deivison; LIPPOLD, Walter. **Colonialismo digital**: Por uma crítica hacker-fanoniana. São Paulo, SP: Boitempo, 2023.
- FINE, Michelle; TORRE, María Elena. **Essentials of critical participatory action research**. Washington: American Psychological Association, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Diferentes, desiguais e desconectados**: mapas da interculturalidade. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2009.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, volume 2: Antonio Gramsci: os intelectuais. O princípio educativo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- GRUNDY, Shirley. **Curriculum**: product or praxis. London: Routledge, 1987.
- HALL, Gary. **Digitize this book!:** the politics of new media, or why we need open access now. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008.
- HARARI, Yuval Noah. **Notas sobre a pandemia**: e breves lições para o mundo pós-coronavírus. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- HIMANEN, Pekka. **A ética dos hackers e o espírito da era da informação**: a diferença entre o bom e o mau hacker. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- LAFUENTE, Antonio; ESTALELLA, Adolfo. La ciencia común como bien público. **Tendencia Editorial Universidad del Rosario**, Bogotá, Colombia, 2021, n. 30. Disponível em: <https://editorial.urosario.edu.co/pub/media/hipertexto/rosario/boletines-de-la-editorial/PDF/boletin-30.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2025.
- LAPA, Andrea Brandão. **Em tramas**: reflexões sobre a educação para a cidadania na cultura digital. Salvador: EDUFBA, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/40637>. Acesso em: 20 mai. 2025.

LAPA, Andrea; CRESCENZI LANNA, Lucrezia; SILVA, Sabrina Severo da. Desafios da pesquisa ativista em educação. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20 p. 7-21, 2019. Edição especial - Educação ativista na cibercultura: experiências plurais.

LAPA, Andrea Brandão; PRETTO, Nelson De Luca; COELHO, Isabel Colucci; AGUADO, Alexandre Garcia. Educación hacker en derechos humanos: propuestas para la formación crítica. In: Grimalt-Álvaro, Carme, Holgado-García, Josep, Marqués-Molíás, Luis, Palau, Ramon, Valls, Cristina, Hernández-Escolano, Carme. **Llibre d'actes FIET2021: La investigació i la innovació en Tecnologia Educativa a l'era digital**, 2022, p. 106-119. Disponível em: <https://llibres.urv.cat/index.php/purv/catalog/book/486>. Acesso em: 10 abr. 2022.

LEMONS, André. **A tecnologia é um vírus: pandemia e cultura digital**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2021.

LEVY, Steven. **Hackers: Heroes of the Computer Revolution**. New York, NY, USA: Dell Pub., 1994.

MENEZES, Karina. **P2H: Pirâmide da Pedagogia Hacker: [vivências do (in)possível]**. Salvador: EDUFBA, 2022.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **Educação e tecnologias digitais: desafios e estratégias para a continuidade da aprendizagem em tempos de COVID-19**. São Paulo, SP: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/educacao-e-tecnologias-digitais-desafios-e-estrategias-para-a-continuidade-da-aprendizagem-em-tempos-de-covid-19/>. Acesso em: 20 mai. 2025.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educações, Culturas e Hackers: escritos e reflexões**. Salvador: EDUFBA, 2017.

PRETTO, Nelson De Luca; LAPA, Andrea Brandão; COELHO, Isabel Colucci. Educação hacker: espaço de possibilidade de formação crítica na pandemia. In: DIAS, L.; SILVEIRA, R. (org.). **Redes, sociedades e territórios**. 3 de. rev. e ampl. Santa Cruz do Sul: EdUNISC, 2021. p. 150-177. Disponível em: [https://www.unisc.br/pt/home/editora/ebooks?id\\_livro=506](https://www.unisc.br/pt/home/editora/ebooks?id_livro=506). Acesso em 21 maio 2021.

PRETTO, Nelson De Luca; LAPA, Andrea Brandão; GRANE D'ORO, Mariona. **Conexão Escola-Mundo: uma rede em processo**. Salvador: EDUFBA, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/40654>. Acesso em: 20 mai. 2025.

QUIJANO, Aníbal. **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2020.

VITOR, Fabio. **"Fake news"**, muito além da ideologia partidária. *Folha de São Paulo*, São Paulo, SP, 19 fev. 2017. Ilustríssima. Disponível em: <http://m.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/02/1859808-como-funciona-a-engrenagem-das-noticias-falsas-no-brasil.shtml>. Acesso em: 4 mar. 2017.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009, p. 12-42.

## **Notas**

1. O Projeto “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã” foi contemplado no Edital de Ciências Humanas e Inovação do CNPq (nº 440065/2017-8) e teve apoio adicional da Capes, Fapesc, UFBA e UFSC e envolveu um grande rede de parceiros de universidades do Brasil e exterior e escolas da educação básica. <http://escolamundo.ufba.br>. Acesso em: 25 jun. 2025.
2. Mais informação em: <http://institutocentraldeeducacaoisaalves.blogspot.com.br/>. Acesso em: 25 jun. 2025.
3. Mais informação em: <<https://www.ca.ufsc.br/>>. Acesso em: 25 jun. 2025.
4. De acordo com o desejo expresso pelos participantes do Projeto, seus nomes aparecem sem anonimato.

**Agradecimentos:** Ao coletivo do projeto e ao CNPq pelo financiamento.

## **Sobre os autores**

### **Andrea Lapa**

Professora titular do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Foi professora visitante na Universidade de Barcelona/Espanha e na City University of New York-CUNY/Estados Unidos. Lidera o grupo de pesquisa Comunic, onde investiga e orienta na temática da educação para a cidadania na cultura digital. Coordena redes de pesquisa em projetos de cooperação nacional e internacional. Foi coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFSC), coordenadora adjunta da UAB na UFSC e coordenadora do Laboratório de Novas Tecnologias (Lantec/UFSC).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6073-4012> Email: [andrea.lapa@ufsc.br](mailto:andrea.lapa@ufsc.br)

### **Nelson De Luca Pretto**

Professor titular (e ativista) da Faculdade de Educação da UFBA. Bolsista do CNPq. É membro titular da Academia de Ciências da Bahia. Foi Conselheiro da SBPC e Titular do Conselho de Cultura do Estado da Bahia. Foi assessor do Reitor da UFBA e Diretor da Faculdade de Educação. Tem colunas de rádio na Band News FM e A Tarde FM e foi colunista das rádios Educadora da Bahia e Metrópole. Foi pesquisador visitante (posdoc) na Universidade de Barcelona na Espanha e nas Universidades de Londres e Trent de Nottingham no Reino Unido. Coordenou o GT sobre Educação, em conjunto com Leonardo Lazarte (UnB) no projeto brasileiro Sociedade da Informação (MCT).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8152-8963> Email: [nelson@pretto.pro.br](mailto:nelson@pretto.pro.br)

Recebido em: 16/09/2025

Aceito para publicação em: 24/09/2025