

Práticas inovadoras em educação: cultura pop e possibilidades didáticas

ARTIGO

Fernanda Castilho Santanaⁱ 

UPEP/Centro Paula Souza, São Paulo, SP, Brasil

Clarice Greco Alvesⁱⁱ 

Universidade Paulista, São Paulo, SP, Brasil

Resumo

O objetivo deste artigo é descrever e analisar um conjunto de práticas didáticas realizadas por docentes do ensino superior, a partir do estudo de caso de uma faculdade pública de São Paulo. Os principais conceitos teóricos envolvem *saberes docentes* (Tardif, 2014), *mídias e educação* (Orozco-Gómez, 1997) e *pedagogias da cultura pop* (Maudlin e Sandlin, 2015). Partimos do pressuposto de que docentes utilizam conteúdos da cultura pop com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem. A metodologia teve caráter exploratório e qualitativo, com aplicação de questionário e grupo focal junto a professores de diferentes cursos de uma instituição de ensino superior tecnológico, com objetivo de entender se e/ou como conteúdos de cultura pop são utilizados em sala de aula. Os resultados indicaram diversas possibilidades didáticas, incluindo o uso de jogos como RPG, filmes, séries e músicas. No entanto, também foram apontadas dificuldades ao nível do planejamento e da aceitação de certos conteúdos pelo corpo discente.

Palavras-chave: Saberes Docentes. Mídias e Educação. Cultura Pop. Educomunicação.

Innovative practices in education: pop culture and didactic possibilities

Abstract

The purpose of this article is to describe and analyze a series of teaching practices implemented by educators in higher education, focusing on a specific case study of a public institution in São Paulo. The key theoretical concepts under discussion include *teaching skills and knowledge* (Tardif, 2014), *media and education* (Orozco-Gómez, 1997), and *pop culture pedagogies* (Maudlin & Sandlin). It is presumed that educators employ popular culture material to enhance the process of teaching and learning. The study employed an exploratory and qualitative methodology, utilizing a questionnaire administered to the entire teaching staff of the university and conducting a focus group with professors from various courses. The objective was to ascertain the extent and manner in which pop culture information is incorporated into classroom instruction. The findings revealed diverse pedagogical opportunities, employing gaming formats such as RPGs, films, series, and music. Nevertheless, challenges were also identified about the



process of organizing and the level of approval of certain material among the student population.

Keywords: Teaching Knowledge. Media and Education. Pedagogies of Pop Culture. Educommunication.

1 Introdução

De acordo com um conjunto de autores que pensaram a formação dos professores na contemporaneidade (Tardif, 2014; Zabala, 2015), e conforme algumas reflexões a partir das pesquisas em educação profissional no Brasil (Cordão, 2020; Peterossi e Menino, 2017), notamos que a análise do papel profissional do docente é extremamente complexa, pois é uma função diversa e localizada em diferentes contextos. Neste artigo, o enfoque principal é o papel dos professores e professoras de ensino superior tecnológico e suas práticas docentes, levando em consideração que são profissionais muito diversos, mas que possuem, acreditamos, algumas características comuns. A partir da exposição dos conceitos e das reflexões exploradas adiante, surge a seguinte questão de pesquisa: será que conteúdos da cultura pop são utilizados em sala de aula pelos professores do ensino superior tecnológico?

Uma das características inerentes aos docentes do ensino superior tecnológico é sua importante experiência de mercado e, em contrapartida, uma capacitação didática muitas vezes deficiente em virtude de sua formação inicial não envolver cursos de licenciatura. Assim, as bases didáticas muitas vezes podem estar ausentes em suas trajetórias acadêmicas, o que vai exigir desses profissionais uma capacidade de adaptação ao seu ambiente de trabalho. Muitos professores iniciam a sua jornada sem saber “como dar aulas” e aprendem “ensinando”. Como Maurice Tardif (2014) aponta, as inspirações para essa construção da identidade docente advêm da memória de todas as figuras de ensino que cada pessoa teve ao longo da vida. Deste modo, é esperado que, ao longo de sua carreira, professores e professoras passem por diversos estágios, da adaptação inicial à maturidade, adquirindo e desenvolvendo conhecimentos a partir da prática e conforme as condições da profissão (Nunes, 2001). Nesse processo,



notadamente, vai-se experienciar tentativas, erros e acertos com discentes, no âmbito do planejamento de aulas, das formas didáticas, dos usos dos métodos mais tradicionais ao mais inovadores.

Edward Janak e Denise Blum (2013) apontam que, na atualidade, por um conjunto de razões estruturais (intromissão corporativa, controle governamental, formação inicial e silenciamento de sindicatos) professores e professoras, em geral, deixaram de se preocupar com suas formações mais humanistas e desconhecem, por exemplo, os fundamentos da educação e os preceitos das correntes pedagógicas. Como uma das consequências dessa falta de conhecimento geral, temos uma categoria bastante desvalorizada, descontente em muitos níveis, sobretudo em termos salariais e de condições de trabalho no Brasil. Janak e Blum (2013) falam, de forma geral, do contexto dos EUA, mas são reflexões aplicadas, em certa medida, à nossa realidade quando olhamos para esta afirmação: “Ensinar é indiscutivelmente uma semiprofissão, não uma profissão completa, pois precisa de controle dos padrões de formação e certificação”¹ (2023, p.24). É nesse sentido que vão surgindo falas muito difundidas no senso comum como: “Você também trabalha ou só dá aulas?”, reforçando o estigma da docência no Brasil. Assim, a profissão é percebida em diferentes contextos como complexa, não reconhecida e deficitária do ponto de vista formativo.

Por outro lado, Selma Pimenta (2006) defende que a profissão de professor, como qualquer outra profissão, é um exercício prático. Assim sendo, o modo de aprender passa pela observação, imitação e reelaboração de modelos existentes na prática, levando ao constante aprimoramento do ato de ensinar. A autora também afirma que, desse mesmo modo, os alunos aprendem com os professores, por observação e imitação, mas eles também elaboram seu próprio modo de ser, separando o que consideram adequado, acrescentam elementos próprios e lançam mão de experiências e saberes adquiridos em outros espaços.

¹ Tradução nossa do original: “Teaching arguably is a semi-profession, not a full profession, lacking in control over its preparation and certification standards.”

Com o objetivo de olhar para o sujeito docente como detentor de saberes ao longo da vida e observar as lacunas formativas da área, surge o campo de pesquisa “saberes docentes”, inicialmente no contexto internacional, a partir dos países do norte global, nos anos 1980, e consolidando-se nos anos 1990 (Borges e Tardif, 2001). Nesse período, também surgiram as reflexões no contexto nacional, com especial penetração dos textos portugueses (Nóvoa, 2009; Alarcão, 2022). A partir daí, temos pesquisas nacionais, incluindo teses e dissertações, que começaram a estudar os docentes e seus saberes (Cardoso, 2012; Pimenta, 2008; Nunes, 2001). Um dos marcos das reflexões nacionais está na publicação do dossiê “Os Saberes dos Docentes e sua Formação”, na revista *Educação & Sociedade*, em 2001. Na apresentação da obra, Borges e Tardif (2001) reforçam a quantidade de pesquisas em nível internacional sobre os conhecimentos/saberes dos professores, indicando que, a partir do final da década de 1980, observou-se um grande número de correntes, enfoques ou teorias. Eles afirmam que “pode-se dizer que esse campo de pesquisa transformou-se num objeto de investimentos multi e transdisciplinares, bem como numa luta simbólica de poder entre diversas correntes e disciplinas, entre diversas concepções e enfoques do conhecimento” (p. 12).

1.1 Mídias e educação nas práticas docentes

Conforme dito, ao longo dos últimos 20 anos, vimos a consolidação de um campo de pesquisa sobre os *saberes docentes* no Brasil (Pimenta, 2008; Borges e Tardif, 2001), com diferentes abordagens. Neste artigo, o enfoque principal é a análise dos saberes e práticas docentes com o uso de mídias, em especial os conteúdos de cultura pop, conforme discorreremos. Para isso, também precisamos definir alguns conceitos importantes para o entendimento geral da pesquisa.

Em primeiro lugar, ao pensar na articulação entre mídias e educação, é importante entender que se trata de um campo de estudo que analisa a relação entre os meios de



comunicação e a educação, destacando a influência das mídias na formação cultural, social e cognitiva dos indivíduos. Esse tema reconhece a importância das tecnologias de comunicação, como televisão, internet (especialmente as redes sociais) e outras formas de mídia, de forma a compreender seu impacto no processo educacional. A abordagem crítica procura examinar não apenas o papel positivo das mídias na disseminação de conhecimento, mas também seus efeitos negativos, como a propagação de informações errôneas, conteúdos enviesados, manipulação de opiniões e impacto na atenção e no comportamento das pessoas, especialmente nas gerações mais jovens (Wolton, 1999).

Além disso, essa leitura crítica das mídias na educação enfatiza a importância de desenvolver a alfabetização midiática, capacitando as pessoas a compreender, analisar criticamente e criar conteúdo midiático, o que no contexto internacional é denominado *media literacy* (Livingstone, 2004). Isso inclui o ensino de habilidades para avaliar fontes de informação, reconhecer discursos persuasivos e interpretar criticamente mensagens veiculadas pelos diferentes meios de comunicação. Dessa forma, a interação entre mídia e educação é vista como um campo complexo e dinâmico, que exige uma abordagem crítica para promover a formação de indivíduos conscientes e críticos em relação ao uso e à influência dos meios de comunicação na sociedade contemporânea (Orozco-Gómez, 1997).

No Brasil, o conceito de *educomunicação* surge como uma abordagem que propõe uma formação focada na relação entre as mídias e a educação, para que os estudantes se tornem não apenas consumidores críticos de informações, mas também produtores de conteúdo, utilizando as ferramentas midiáticas de maneira ética e responsável (Citelli, 2010). Assim, a educomunicação propõe uma integração entre educação e comunicação, visando potencializar o processo educativo por meio da utilização consciente e reflexiva dos meios de comunicação, incentivando a participação ativa dos estudantes na produção e no consumo de informações e conhecimentos. Portanto, trata-se de uma prática, de alguma forma, difundida nos contextos educacionais brasileiros. Partindo desse pressuposto, entendemos que parte dos docentes do ensino superior no Brasil utiliza



mídias em sua prática educativa, como *recurso* comunicativo, mas pretendemos observar a partir da lente da cultura pop.

Em segundo lugar, é importante destacar que o conceito de *cultura pop* difere do conceito de *cultura popular*, embora suas fronteiras sejam tênues e complexas. Cultura popular refere-se, geralmente, aos elementos culturais, práticas, crenças, costumes, expressões artísticas, valores e atividades compartilhadas por uma sociedade em geral, especialmente aquelas que são amplamente aceitas, difundidas e frequentemente associadas ao público em geral, em oposição à cultura erudita ou de elite (Abreu, 2003). Ela é frequentemente influenciada pelas condições sociais, econômicas e políticas de um determinado período e lugar. A cultura popular é dinâmica e está em constante evolução, sendo moldada pelas interações sociais, migrações, avanços tecnológicos e intercâmbios culturais. Também pode ser analisada como um reflexo das ideias, valores e preocupações de uma sociedade em um determinado momento histórico.

Por sua vez, a cultura pop refere-se à cultura contemporânea que abraça os gostos, preferências, entretenimento massivo e modas da sociedade atual, especialmente nas grandes cidades, sendo fortemente influenciada pelas mídias, pela indústria do entretenimento e pelas tendências globais. Inclui elementos como música pop, filmes de grande bilheteria (ou muito assistidos nas plataformas de *streaming*), programas de TV, celebridades, jogos eletrônicos, moda atual, *memes* da internet e outros fenômenos culturais que ganham popularidade em um determinado momento. A cultura pop é frequentemente comercializada e distribuída de forma repetitiva, atingindo audiências de diferentes origens sociais e culturais. Em geral, portanto, a cultura pop é propagada pela cultura midiática (Janotti Jr., 2015), tem como gênese o entretenimento e “estabelece formas de fruição e consumo que permeiam um certo senso de comunidade, pertencimento ou compartilhamento de afinidades que situam indivíduos dentro de um sentido transnacional e globalizante” (Soares, 2014, p. 2).

Assim, enquanto o conceito mais tradicional de cultura popular aponta para tradições e identidades de grupos específicos, podendo ser transmitida ao longo do tempo,

a cultura pop é mais efêmera, centrada nas tendências e influências contemporâneas que permeiam a sociedade atual, muitas vezes impulsionada pela mídia, sobretudo a internet. Ou seja, pode haver intersecções entre cultura popular e cultura pop, sendo, portanto, conceitos em movimento.

1.2 Pedagogias da cultura pop

O presente artigo pretende observar práticas inovadoras e possibilidades didáticas apontadas por docentes do ensino superior tecnológico que utilizam conteúdos de cultura pop (como filmes, séries de TV, jogos, quadrinhos, animes, etc.) em sala de aula. A ideia de pesquisa surge a partir da literatura internacional (Maudlin e Sandlin, 2015; Dial-Driver *et al.*, 2014; Janak e Blum, 2013; Smith *et al.*, 2008; Mahiri, 2000) e nacional, mais recente (Silva, 2021), acerca das possibilidades da utilização da cultura pop na educação, o que alguns autores denominam como *pedagogias da cultura pop*.

De acordo com Julie Maudlin e Jennifer Sandlin (2015), tal como existem muitas maneiras de descrever o que é cultura pop, há múltiplas formas de compreender como ela funciona pedagogicamente, dentro e fora da sala de aula. Essas autoras exploram a profundidade e a amplitude da cultura pop contemporânea, propondo uma estrutura de autoestudo para tomada de decisões instrucionais e abordagens críticas de ensino e aprendizagem, a partir das “pedagogias da cultura pop” (2015, p. 368). Assim, as autoras exploram estratégias pedagógicas específicas que incorporam a cultura pop no currículo, como a utilização de letras de músicas para discutir temas relevantes, análise de filmes ou programas de TV para explorar conceitos complexos, uso de jogos para aprimorar habilidades, entre outras abordagens criativas e inovadoras (Maudlin e Sandlin, 2015).

A ideia de cultura pop como pedagogia também é explorada por Kaela Jubas *et al.* (2015), a partir do termo *public pedagogy* (popularizado por Carmen Luke e Henry Giroux), que abrange uma gama mais ampla de formas culturais, como museus, galerias, mídias sociais e *culture jamming* (um termo que indica práticas de intervenção cultural e



social). No caso da cultura pop como pedagogia, na proposta de Jubas *et al.* (2015), o foco são textos cinematográficos e televisivos, e na observação do seu papel significativo na formação cultural e educacional dos espectadores/educandos.

O termo *pop pedagogy* intitula o capítulo de Jesse Stallings (2014) no livro organizado por Emily Dial-Driver *et al.* (2014) sobre o uso de fantasia (títulos com bruxas, vampiros e/ou heróis como *Harry Potter*, *Crepúsculo* e *Buffy, a Caça-Vampiros* são os mais citados) na educação. As três sessões da obra vão destacar o estudo dos títulos clássicos, utilizando as lentes da fantasia de forma a enriquecer as aulas tradicionais, bem como o uso de temas leves para ensinar assuntos complexos como ciência política. Essas pesquisas foram publicadas sob a forma de artigo em revistas e livros no contexto anglo-saxônico e apontam tendências a partir da primeira década do século XXI.

Em consulta simples ao portal de periódicos da Capes², em inglês, a expressão “*pop culture pedagogies*”, bem como o termo em português (“pedagogias da cultura pop”) não apontam resultados. Isso sugere que o conceito é desconhecido e/ou pouco difundido no Brasil, o que torna este artigo inaugural sobre essa perspectiva teórica. O termo mais utilizado em referência ao diálogo entre produtos culturais e educação aparenta ser *pedagogias culturais* – o qual, quando buscado entre aspas, resulta em 270 trabalhos. O conceito, utilizado no plural justamente por apresentar múltiplas vertentes de uso, vem sendo aplicado no Brasil desde a década de 1990, a partir do referencial teórico dos Estudos Culturais em sua interseção seu cruzamento com a educação. A abordagem mais ampla dos Estudos Culturais não é o objetivo deste trabalho, mas pode apontar caminhos para pesquisas futuras. Aqui, optamos por seguir com o conceito de *pedagogias da cultura pop*, pois ele está intimamente relacionado por ter estreita relação com a abordagem teórica e prática de nossa pesquisa.

² Site de busca de periódicos da maior agência de fomento e avaliação do ensino superior no Brasil – Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?> Acesso em Dez de 2023.



Conforme referido, a partir de todas essas reflexões, surge a questão que orientou esta pesquisa: os conteúdos da cultura pop são utilizados em sala de aula pelos professores do ensino superior tecnológico?

Os procedimentos metodológicos utilizados para este estudo serão descritos a seguir.

2 Metodologia

O processo metodológico desta pesquisa envolveu, inicialmente, revisão bibliográfica para o mapeamento teórico dos seguintes conceitos: *saberes docentes* no âmbito da educação profissional e tecnológica; mídias, educação e educomunicação; cultura popular e cultura pop; pedagogias da cultura pop (a partir da literatura internacional). Também houve continuidade da teorização realizada anteriormente, onde se propõe o conceito de *professor-fã*, pensando na identidade do professor como consumidor de cultura pop. A ideia do *professor-fã* foi concebida, em parte, a partir de teorizações que articulam o conceito de *fã*, advindo dos estudos internacionais sobre fãs (Fiske, 1992; Jenkins, 2006; Booth, 2010; Hills, 2002; Sandvoss, 2013) bem como nacionais (Lopes *et al.*, 2017, Castilho, 2019), com o conceito de *aca-fã* (o acadêmico fã de seu objeto de pesquisa). Essas noções também ajudaram a fundamentar as perguntas dos instrumentos descritos a seguir.

Assim, estabeleceu-se uma relação hipotética indicando o uso de conteúdos midiáticos de cultura pop, a partir de conhecimentos obtidos por professores e alunos em experiências de vida mais gerais e não em espaços formais de ensino. Desse modo, o autoaprendizado e as experiências práticas atuam como forma de preencher uma lacuna formativa da educação profissional e tecnológica.

Desta forma, o objetivo empírico da pesquisa é descobrir se docentes do ensino superior tecnológico utilizam conteúdos de cultura pop em sala de aula e, em caso positivo,

como se dão essas práticas didáticas, observando inovações, possibilidades, objetivos práticos atingidos e principais dificuldades.

É importante notar que esta pesquisa faz parte de um projeto maior³, que tem como objetivo descrever um conjunto de práticas didáticas que envolvem o uso da cultura pop no ensino profissional de nível técnico e tecnológico superior no Estado de São Paulo. No entanto, para este artigo, de forma delimitada, realizamos estudo de caso em uma faculdade pública de ensino tecnológico, localizada na região metropolitana de São Paulo, fundada em 2009, com 10 cursos superiores (graduações) em funcionamento em 2023⁴.

Neste sentido, também há continuidade da teorização realizada anteriormente, onde se propõe o conceito de *professor-fã*, pensando na identidade do professor como consumidor de cultura pop, o que também ajudou a fundamentar as perguntas dos instrumentos descritos a seguir.

Para realização da pesquisa, utilizou-se uma abordagem de caráter exploratório e qualitativo, empregando dois instrumentos:

a. Questionário online (plataforma *Google Forms*) com 15 questões, fechadas e abertas, distribuído ao corpo docente da instituição por meio de grupos online no aplicativo *WhatsApp*. O objetivo era realizar uma análise geral do perfil dos respondentes (idade, sexo, tempo de experiência docente, área de formação) e explorar questões a respeito de seus consumos midiáticos e da utilização da cultura pop em sala de aula. O questionário foi distribuído no dia 03/10/2023, para membros da instituição de ensino presentes no grupo de *WhatsApp*, 49 pessoas viram o link (disponível para preenchimento durante uma semana), mas apenas 15 pessoas responderam⁵. Assim, de um universo de 100 docentes

³No Programa de Pós-graduação, o projeto intitulado “Professor Fã: identidade docente e objetos culturais em sala de aula”, do grupo de pesquisa “Saberes e Trabalho Docente em Educação Profissional” e em parceria com o projeto “Ativismo de Fãs: reivindicações e representatividade na cultura pop”, é coordenado por uma das autoras.

⁴Graduação tecnológica em Comércio Exterior, Design de Mídias Digitais, Eventos, Gestão de RH, Gestão de TI, Gestão Comércio Eletrônico, Gestão de Negócios e pessoas, Gestão Empresarial, Logística e Transporte Terrestre.

⁵Trata-se de uma faculdade pública de ensino tecnológico, na qual professores podem ter vínculo trabalhista por meio de concurso ou processo seletivo simplificado. Assim, o número de docentes atuantes pode variar.

atuantes na unidade escolar no momento da pesquisa, nossa amostra é composta por 15 docentes. Esta etapa também teve como objetivo delimitar a amostra qualitativa para realização posterior de grupo focal. Mesmo sendo um questionário anônimo, os respondentes poderiam indicar ao final um contato de e-mail;

b. Grupo focal presencial, realizado com docentes de diferentes cursos da faculdade, utilizando um roteiro semiestruturado de perguntas. O objetivo era entender se e como conteúdos de cultura pop são utilizados em sala de aula. Do mesmo modo, o convite foi distribuído para a unidade acadêmica, 51 leram a mensagem convite no *WhatsApp*, seis docentes participaram do grupo focal (desses, apenas dois tinham respondido o questionário online). O encontro foi realizado no dia 30/11/2023, nas dependências da unidade de ensino, com duração de 1h23, gravado em áudio, com autorização dos participantes. O grupo focal foi mediado por duas pesquisadoras (uma delas docente na mesma instituição), que tiveram a função de realizar as perguntas, observar e tomar notas. Todas as pessoas participantes tinham ciência da natureza da discussão e foram informadas de que seus dados seriam anonimizados e, no momento do questionário, assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Os procedimentos de análise envolveram uma análise descritiva do questionário com sistematização e a visualização dos dados de perfil e agrupamento das respostas de acordo com os temas de interesse da pesquisa, como músicas e séries utilizadas em sala de aula. Já a análise do grupo focal envolveu a transcrição da gravação e posteriormente uma análise temática, para identificação de padrões, interações, temas recorrentes e ideias emergentes a partir das respostas dos participantes (Gatti, 2005).

3 Resultados e discussão

3.1 Questionário

Em 2023, inclusive, foram abertos novos cursos nesta unidade de ensino, o que também poderá modificar ligeiramente este número total.

Os primeiros resultados de pesquisa surgiram a partir da análise das respostas ao questionário, onde pudemos observar três grupos etários: de 35 a 44 anos, 45 a 54 anos e 55 a 64 anos, divididos entre mulheres (53,3%) e homens (46,7%). Em relação ao tempo de docência, a maioria possui mais de 10 anos de experiência, sendo oito pessoas com mais de 20 anos, uma com 16 a 20 anos, cinco com 11 a 15 anos e uma com 1 a 5 anos. Em relação à titulação, 46,7% são doutores e nenhum dos respondentes tem licenciatura. Dos participantes, 11 pessoas indicaram como área de formação principal as Ciências Humanas/ Sociais e quatro têm formação na área de Ciências Exatas. A maioria leciona em mais de um curso na unidade e, em geral, não possui formação específica voltada para educação, como, por exemplo, um curso de licenciatura.

Após a descrição do perfil dos/as respondentes, passamos à análise das respostas a respeito dos consumos midiáticos de cultura pop, as práticas de fãs e os usos desses conteúdos em sala de aula. Em primeiro lugar, procuramos entender se essas pessoas conhecem o termo fã, de modo que cinco disseram que sim, mas não se consideram fãs, cinco disseram que talvez sejam fãs e cinco assumiram ser fãs. Perguntamos, em seguida, a respeito das frequências e práticas de consumo de filmes, séries, músicas, jogos, etc.: oito (53,3%) assistem, leem ou ouvem com frequência; sete (46,7%) compartilham e divulgam o assunto entre os pares; quatro (26,7%) comentam, avaliando e participando com os demais fãs; duas (13,3%) são produtoras de conteúdo fã (textos, imagens, vídeos, etc.); ninguém é curador(a) de conteúdos, editando, moderando e influenciando outras pessoas e quatro não marcaram nenhuma das alternativas anteriores.

Assim, percebemos uma divisão clara em três perfis dos participantes da pesquisa, que denominamos *fãs*, *consumidores* e *distraídos* - classificação criada a partir da tipologia de Lopes *et al.*, (2017). Para aqueles que se auto identificam como fãs, perguntamos quais são seus produtos culturais favoritos: música, séries, filmes e quadrinhos foram os mais citados. Houve menções únicas a telenovelas, documentários e esportes (como Fórmula 1). Os gêneros foram especificados por três respondentes,

indicando dramas estrangeiros (como *The Handmaid's Tale*) e doramas coreanos. Uma pessoa foi bastante pontual:

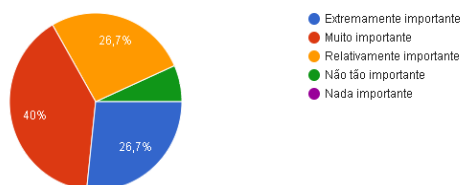
Fã de histórias em quadrinhos (sobretudo Marvel e Batman) e graphic novels (européias, argentinas, norte-americanas e brasileiras), de mangás e animes (One Piece, Naruto, Yu Yu Hakusho, Saint Seiya, Studio Ghibli, Akira, Cowboy Bebop etc.), de livros de fantasia, ficção-científica e suspense, de filmes e séries baseadas em livros e quadrinhos (Senhor dos Anéis, Conto de Aia, Vingador do Futuro, Minority Report, Star Wars, Star Trek etc.) (Docente 13 – questionário).

Assim, temos diferentes níveis de *professores-fãs* diferentes e, portanto, espera-se que as utilizações em sala de aula também acompanhem tais modulações. Por isso, as perguntas seguintes do questionário buscaram entender com que frequência os professores utilizam esses conteúdos em sua prática docente, qual a importância no processo ensino-aprendizagem, de que forma e como selecionam esses conteúdos. 40% (6) dos participantes acreditam ser muito importante, 26,7% (4) extremamente importante, ao passo que outros 26,7% (4) dizem ser relativamente importante e 6,7% (1) não veem importância. Ao comparar os dois gráficos (Fig.1), observamos que a frequência variou ligeiramente, indicando que mesmo os que acreditam na sua importância não utilizam esses conteúdos assim tão frequentemente, o que nos levou a aprofundar, durante o grupo focal, as razões que dificultam o uso desses conteúdos.

Figura 1: Gráficos com frequência e importância de usos de cultura pop em sala de aula

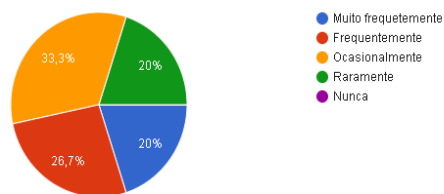
Para o processo de aprendizagem dos alunos, quanto você acha que a implementação de conteúdos midiáticos da cultura pop em sala de aula é importante?

15 respostas



Você utiliza esses conteúdos de cultura pop em sala de aula?

15 respostas



Fonte: Elaboração própria.

As formas didáticas de emprego desses conteúdos midiáticos variam bastante. Algumas pessoas usam jogos para fixação de conteúdos e desenvolvimento de raciocínio rápido, outras para contextualizar, exemplificar, indicar diferenças e similaridades culturais. Outras acreditam que mostrar exemplos com vídeos e trechos de filmes é uma ferramenta para chamar atenção para o conteúdo. A educação midiática também aparece, indicando que as aulas podem ser espaço para consumo crítico de cultura pop.

Por último, foi perguntado como os participantes selecionam os produtos culturais utilizados em sala de aula. A maioria indicou a questão da aderência ao conteúdo, ou seja, após a explicação dos conceitos, conteúdos midiáticos podem ajudar o aprendizado através de exemplos. Alguns indicaram que o conteúdo precisa engajar o alunado, por isso, precisa ser algo que eles conheçam, que esteja em alta, ou seja, que partiu das turmas. Um dos participantes indicou as duas formas:

1 - Produtos culturais que consumo e sobre os quais tenho realizado pesquisas pessoais; 2 - Produtos culturais atuais e sobre os quais os alunos demonstram interesse em sala de aula ou sobre os quais me fazem perguntas durante as aulas. Em ambos os casos, utilizo no contexto das aulas, quando fazem sentido para o desenvolvimento do repertório visual e crítico dos discentes (Docente 9 – questionário).

Após esta etapa de pesquisa empírica, observamos a mobilização de diferentes saberes destes docentes no âmbito da seleção de conteúdos de cultura pop como estratégia pedagógica. No entanto, notamos entraves inerentes ao processo, os quais gostaríamos de aprofundar qualitativamente numa segunda etapa investigativa, com grupo focal. Neste primeiro momento, alguns docentes disseram não se considerar fãs de nenhum produto cultural, portanto, embora certamente haja consumos em suas horas de lazer, estes não são trazidos para sala de aula. Por outro lado, existem níveis e formas diferentes de implementar conteúdos de cultura pop nas práticas docentes. Sendo assim, em linhas gerais, quais são as principais vantagens e desvantagens da utilização de cultura pop como estratégia pedagógica?

3.2 Grupo focal

O grupo focal realizado teve participação de seis docentes, com perfis relativamente distintos. Houve uma presença mais efetiva de mulheres (4) do que de homens (2), pois dois dos participantes confirmados não puderam estar presentes no dia agendado. Embora tenha sido relativamente difícil conseguir reunir participantes suficientes no mesmo dia e horário para um debate que durou mais de uma hora, o ambiente estava tranquilo, uma vez que uma das mediadoras também é docente na instituição há quase oito anos e conhecia três dos participantes do convívio na sala de professores.

Tabela 1. Perfil dos participantes/docentes do grupo focal

Docentes	Faixa etária (anos)	Área de formação (graduação)	Experiência docente (anos)	Autoidentificação como fã	Cult pop nos planos de aula	Cult pop em atividades esporádicas	Cult pop – ações
João ⁶	45 a 54	Administração	Mais de 15	sim	sim	sim	Lista de filmes e séries para cada disciplina, RPG, Cosplay
Maria	45 a 54	Pedagogia	Mais de 20	talvez	não	sim	Músicas para cada momento (musicoterapia), cine pipoca
Silvia	35 a 44	Pedagogia	Mais de 10	talvez	sim	sim	Videocurrículo, filmes, músicas, vídeos, personagens de fantasia
Vanessa	45 a 54	Turismo	Mais de 20	talvez	sim	sim	Cine pipoca, gamificação, conteúdos de mídias sociais
Amanda	45 a 54	Administração	Mais de 20	não	não	sim	Trechos de filmes e músicas, mitologia
Cláudio	35 a 44	Gestão da Tecnologia da Informação	Mais de 10	sim	sim	sim	Gamificação, personagens de fantasia

Fonte: Elaboração própria.

⁶Todos os nomes dos participantes da pesquisa foram alterados para preservar o anonimato. Mantivemos apenas o gênero para fins de análise comparativa.

Após uma breve apresentação dos objetivos da pesquisa e da definição de cultura pop, perguntamos ao grupo a respeito da utilização desse tipo de conteúdos em suas aulas. As reações à pergunta foram bastante distintas. Algumas pessoas começaram a responder prontamente, indicando ter experiência com a temática, o que veio a ser explorado ao longo da conversa. Inclusive, foram esses docentes que mais pediram a palavra ao longo do debate. Por outro lado, percebemos que uma ou duas pessoas ficaram surpresas, tentando entender se suas práticas poderiam se enquadrar no que estávamos questionando. Já nessa primeira abordagem, as reações foram achados de pesquisa interessantes, pois, no âmbito do conjunto de saberes e competências docentes, esperase que os professores consigam refletir e pesquisar sobre o ensino, de modo a analisar o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido (Puentes *et al.*, 2009).

Neste sentido, em determinado momento da conversa, quase todos os participantes (exceto as pedagogas) indicaram lacunas do ponto de vista formativo/pedagógico, pois poucas vezes tiveram momentos de reflexão acerca de práticas docentes, corroborando a teoria (Janak e Blum, 2013). Por outro lado, a riqueza de estratégias pedagógicas apontadas ao longo da conversa foi surpreendente, sobretudo vindo de docentes que não possuem licenciaturas. O docente “João”, por exemplo, iniciou dizendo ser muito fã de filmes e séries e, ao longo de sua trajetória docente, construiu uma lista de filmes e séries para cada disciplina lecionada, a qual é atualizada ao longo do tempo conforme aceitação do alunado. Para ele, o desenvolvimento de metodologias de ensino não-tradicionais auxilia no processo de ensino-aprendizagem, principalmente para docentes que vieram do mundo profissional e estão acostumados, por exemplo, a atingir metas de vendas: “preciso *vender* meu conteúdo para os alunos”. João comentou que a sala de convívio da unidade escolar também pode auxiliar no desenvolvimento profissional, pois ele já compartilhou muitas experiências com os pares, inclusive a lista de filmes e séries mencionada.

Percebemos, assim, que competências exigidas para o exercício da docência como planejar o processo de ensino-aprendizagem, selecionar e preparar os conteúdos

disciplinares, oferecer informações e explicações compreensíveis e bem organizadas (comunicação), manejar das novas tecnologias, conceber a metodologia e organizar as atividades (Zabalza, 2007; Puentes, *et al.*, 2009) são saberes docentes advindos da experiência, reflexão e interação com os alunos e contextos educativos (Pimenta, 2008).

Notem que o tempo de experiência dos participantes do grupo focal varia entre 10 e 20 anos (ou mais) de docência. Estratégias didáticas mais diversificadas são criadas pelos que possuem mais experiência, como a participante “Vanessa”⁷, que mobiliza suas turmas por meio de um sistema de pontuação. A professora criou uma moeda de troca: os discentes que ajudarem a aprofundar o assunto da disciplina trazendo conteúdos (incluindo cultura pop) a respeito da aula anterior, ganham uma “prof-coin” e, claro, pontos de participação. “Foi assim que eu virei uma criptomoeda!”, conta a docente, que literalmente tem seu rosto estampado na moeda de chocolate. De acordo com Vanessa, engajar as turmas exige aproximação docente-discente, e a atualização com o universo cultural deles é importante, como a gamificação. Ela também cita o uso de vídeos virais na internet, memes e histórias polêmicas, sempre relacionados ao conteúdo da aula, mas muitas vezes indicados por discentes:

Eu uso muito material do Instagram e do TikTok para trazer coisas novas de cerimonial de eventos sociais. Hoje eu dei aulas de trajes, algumas semanas atrás viralizou na internet o meme de um senhor que o traje era esporte fino e ele foi de esportivo porque não sabia a diferença⁸, daí, claro, todos viram, foi uma boa discussão. Uso muito material do Instagram e do TikTok para trazer coisas novas de cerimonial de eventos sociais (Vanessa, grupo focal).

⁷Professora do curso de Eventos.

⁸O caso foi notícia no interior do Estado de São Paulo - Homem confunde traje esporte fino e vai a casamento em Jaboticabal, SP, com roupa de academia. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/ribeirao-preto-franca/noticia/2023/09/25/homem-confunde-traje-esporte-fino-e-vai-a-casamento-em-jaboticabal-sp-com-roupa-de-academia.ghtml> Acesso em janeiro de 2023.

Figura 2: Meme do traje 'esporte fino'



Fonte: Tik Tok

Figura 3: Moeda de chocolate da professora



Fonte: elaboração própria (foto)

De forma geral, os conteúdos de entretenimento na internet, embora sejam indicados como um componente de desconcentração das turmas, podem também significar pontes entre os repertórios culturais dos jovens e os conteúdos didáticos do curso.

A partir dos relatos dos participantes do grupo focal, observamos o uso do audiovisual (filmes, vídeos curtos, documentários e séries) e da música como estratégias já incorporadas ao fazer docente, agora com o auxílio da internet. Conforme vimos, desde a década de 1990, o uso de mídias na educação ganha bastante corpo no Brasil, em especial com a televisão, quando esta começou a ser uma tecnologia possível em alguns contextos escolares. Atualmente, existe uma preocupação com os usos inadequados da internet pelo corpo docente, algo que aconteceu de forma semelhante no passado com a televisão, mas que ainda preocupa os professores.

Uma das dificuldades no uso da cultura pop apontadas pelos participantes de pesquisa foi o estigma de falta de seriedade por parte dos professores, ou seja, a dificuldade em definir limites entre entretenimento e educação. Nos relatos, o chamado “cine pipoca”, ou seja, uma aula dedicada à assistência de filme, é uma prática comum



para alguns e pouco corriqueira para outros. A prática se baseia na escolha de algum filme que possibilite discussões em torno do conteúdo programático. A seleção de obras audiovisuais pelos professores pode apontar para dois caminhos. O primeiro se dá quando o professor seleciona um filme que é do conhecimento e do gosto dos alunos. Nesse caso, como afirma Mahiri (2000) sobre as pedagogias da cultura pop, esse recurso ajudaria a contornar os limites da aprendizagem por serem mais facilmente apropriados pelos jovens para fins de lazer, identificação e um sentido de poder pessoal. Por outro lado, o segundo caminho ocorre na exibição de filmes não populares, de difícil acesso pelos alunos, ou os chamados 'cult' (Greco, 2019). Nesse sentido, essa pedagogia da cultura pop reduziria as desigualdades culturais existentes e auxiliaria na democratização do acesso à arte audiovisual.

Há quem indique condições institucionais inadequadas, como pouco conforto em sala de aula ou a proibição de alimentos (o que inviabiliza, por exemplo, pipoca em dias de exibição de filme), apesar de a unidade escolar em questão possuir atualmente televisores *smart* em quase todas as salas. A docente “Amanda” apontou a baixa concentração das turmas em conteúdos audiovisuais mais longos, mas principalmente a sensação de ter que justificar muito bem as razões daquele conteúdo, pois “o aluno pode achar que é infantilização do ensino”. Segundo ela, alguns conteúdos de cultura pop funcionam melhor em turmas mais maduras, que entendem melhor o contexto pois “não é só passar o vídeo, é entenderem o propósito da atividade”. Neste sentido, revisitamos o texto de Morán (1995), no qual ele aponta possibilidades de usos do vídeo em sala de aula, indicando práticas inadequadas já vistas em educação, como *vídeo-tapa buraco*, *vídeo-enrolação*, entre outros. Os mais emblemáticos para nossa discussão são as categorias *vídeo-deslumbramento* e *só-vídeo* (Morán, 1995, p. 29), ou seja, o docente que só passa vídeo a aula toda, todas as aulas, como relata o docente “João”: “às vezes a gente ouve esse tipo de comentário, que tal professor só passa filme... mas aí você tem uma deturpação do uso da cultura pop”.



Os jogos eletrônicos e de tabuleiro, outra tendência de estudo contemporâneo na área da educação, também aparecem como possibilidade didática nos relatos. O participante “João” utiliza estratégias de RPG⁹, que aprendeu quando era jogador na juventude. O participante “Cláudio” traz materiais e exemplos de jogos digitais e ferramentas gamificadas para estimular competição entre discentes. A participante “Silvia” elabora provas orais de línguas em formato karaokê, além de propor atividades gamificadas com criação de personagens. Para tudo isso, os seis participantes concordaram a respeito da exigência de certa dedicação do docente no âmbito do (re)planejamento das aulas e atualização constante, sobretudo das tendências de consumo midiático do alunado.

4 Conclusão

Na esfera da educação profissional e tecnológica, é evidente que muitos professores enfrentam desafios em relação à sua formação, especialmente no que diz respeito à didática. A realidade mostra uma lacuna significativa no preparo formativo de muitos docentes nesse campo específico. Existem algumas razões para esse despreparo didático entre os professores de educação profissional e tecnológica. Conforme foi dito, muitos desses profissionais possuem uma formação inicial baseada em conhecimentos técnicos e específicos da área de atuação, como engenharia, informática, saúde, entre outros. Essa formação geralmente carece de ênfase na pedagogia e nas metodologias de ensino, o que resulta em um déficit no domínio das práticas didáticas.

Além disso, a falta de programas de capacitação continuada ou de atualização pedagógica específicos para o contexto da educação profissional e tecnológica contribui para a persistência desse despreparo. A maioria dos cursos de formação de professores não aborda de forma aprofundada as estratégias de ensino voltadas para esse tipo de

⁹RPG significa “Role-Playing Game”: trata-se um jogo no qual as pessoas interpretam personagens e criam narrativas em torno de um enredo imaginado.

educação, que exige habilidades didáticas adaptadas às necessidades e características dos estudantes inseridos nesse ambiente. Consequentemente, essa falta de preparo em termos de didática pode impactar diretamente a qualidade do ensino oferecido nesse contexto. Professores e professoras que não possuem habilidades pedagógicas suficientes podem enfrentar dificuldades para engajar os alunos, tornar as aulas mais dinâmicas e contextualizadas, ou ainda para aplicar metodologias que promovam a integração entre teoria e prática, tão necessária na educação profissional e tecnológica (Cordão, 2020; Manfredi, 2017).

Essas foram as principais queixas entre os participantes dessa pesquisa, professores do ensino superior tecnológico que tiveram que, por conta própria, a partir de seus saberes ou em diálogo com colegas, implementar metodologias de ensino e conteúdos que tornassem suas aulas mais atrativas para jovens e adultos. Daí emerge a importância da cultura pop no contexto escolar.

A partir dos relatos, também conseguimos observar modulações em termos de níveis de *professores-fãs*: (1) Os *distraídos*, que não se consideram fãs, mas consomem conteúdos da cultura pop e têm receio de trazer esses conteúdos para a sala de aula, como a participante “Amanda”; (2) Os *consumidores assíduos* que, no planejamento de aulas, adicionam cultura pop de forma usual, como a participante “Silvia”; (3) Os *fãs* que possuem listas de filmes e séries para cada disciplina, caso do participante “João”; (4) Os fãs não apenas de cultura pop, mas *fãs da cultura pop na educação*, como a participante “Vanessa”, que criou até uma criptomoeda lúdica para entreter as turmas e gamificar as aulas.

Portanto, finalizamos respondendo à questão de pesquisa: os conteúdos da cultura pop são utilizados em sala de aula pelos professores do ensino superior tecnológico? Embora não possamos generalizar, pois a abordagem da pesquisa é qualitativa, podemos observar que, no contexto localizado de análise, professores do ensino superior tecnológico utilizam conteúdos da cultura pop em suas práticas docentes, com planejamento prévio e metodologias bastante variadas. Os aspectos positivos mais

pontuados formam: (1) Motivação/engajamento discente; (2) Educação midiática, novas formas de leitura e escrita; (3) Forma de “quebrar o gelo”, aproximação das turmas; (4) Recrear significados, ou seja, entender teorias por meio do que eles têm curiosidade; (5) Mostrar exemplos. Os principais aspectos negativos foram: (1) Limite entre diversão/entretenimento e educação; (2) Ideia tradicional: não posso me “sujeitar” aos gostos dos jovens; (3) Precisar conhecer as referências atuais; (4) Ter presença nas redes sociais mais recentes para conhecer o universo das discussões da cultura pop (*memes*, piadas, etc).

Assim, é crucial investir em programas de formação continuada, direcionados especificamente a professores que atuam nessa área, oferecendo ferramentas, métodos e estratégias pedagógicas que os ajudem a melhorar sua prática docente e aprimorar a qualidade do ensino ministrado na educação profissional e tecnológica, incluindo, por exemplo, uso de produtos da cultura pop. Tais programas serão beneficiados pelo conhecimento das práticas efetivas já realizadas por docentes na contemporaneidade, como as destacadas neste trabalho.

Referências

ABREU, Martha. Cultura popular, um conceito e várias histórias. *In*: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. (Orgs.). **Ensino de história, conceitos, temáticas e metodologias**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 83-102.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

BOOTH, Paul. **Digital fandom: new media studies**. Nova Iorque: Peter Lang, 2010.

BORGES, Cecília; TARDIF, Maurice. Apresentação do Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 22, n. 74, p. 11-26, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100002>. Acesso em: Dez 2023.



CARDOSO, Aliana. Professores? Sim! Os saberes docentes e os professores da Educação Profissional [**Dissertação de mestrado**]. Universidade Federal de Pelotas, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3S1GrHK>. Acesso em: 12 jan. 2024.

CASTILHO, Fernanda. **Teletube**: TV transmídia, ficção e fãs online. Curitiba: Appris, 2019.

CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: Implicações contemporâneas. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 13-27, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v15i2p13-27>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CORDÃO, Francisco; MORAES, Francisco. **Educação profissional no Brasil**: Síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Senac, 2020.

DIAL-DRIVER, Emily.; EMMONS, Sally.; FORD, Jim. (Orgs.). **Fantasy media in the classroom**: Essays on teaching with film, television, literature, graphic novels, and video games. Jefferson: McFarland, 2014.

FISKE, John. The Cultural Economy of Fandom. In: LEWIS, Lisa A. **The Adoring Audience**: Fan Culture and Popular Media. Londres: Routledge, 1992.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. São Paulo: Líber, 2005.

GRECO, Clarice. **Qualidade na TV**: telenovela, crítica e público. São Paulo: Atlas, 2019. HILLS, Matt. **Fan cultures**. Londres: Routledge, 2002.

JANAK, Edward; BLUM, Denise. (Orgs.). **The pedagogy of pop**: Theoretical and practical strategies for success. Lanham: Lexington Books, 2023.

JANOTTI, Jeder Jr. Cultura pop: entre o popular e a distinção. In: SÁ, Simone de; CARREIRO, Rodrigo; FERRARAZ, Rogério (Orgs.). **Cultura pop**. Salvador: Edufba; Compós, 2015. p. 45-56.

JENKINS, Henry. **Fans, bloggers, and gamers**: Exploring participatory culture. Nova Iorque: New York University Press, 2006.

JUBAS, Kaela; TABER, Nancy; BROWN, Tony (Eds.). **Popular culture as pedagogy**: Research in the field of adult education. Nova Iorque: Springer, 2015.

LIVINGSTONE, Sonia. What is media literacy?. **Intermedia**, 2004, v.32,n.3, p. 18-20.





LOPES, Maria Immacolata Vassallo; GRECO, Clarice; CASTILHO, Fernanda; LEMOS, Lemos; PEREIRA, Tissiana; LIMA, Mariana; ORTEGA, Daniela. **Sujeito acadêmico e seu objeto de afeto**: aca-fãs de ficção televisiva no Brasil. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo (org.). Por uma teoria de fãs da ficção televisiva brasileira II: práticas de fãs no ambiente da cultura participativa. Porto Alegre: Sulina, 2017. p.367-404.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo. Telenovela como recurso comunicativo. **MATRIZES**, 2009, v. 3, n.1, p.21-47.

MAHIRI, Jabari. Pop culture pedagogy and the end(s) of school. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, v. 44, n. 4, p. 382, 2000. Disponível em: link.gale.com/apps/doc/A68546715/AONE?u=anon~9655a812&sid=googleScholar&xid=77095212. Acesso em: 22.03.2024.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MAUDLIN, Jennifer; SANDLIN, Jullie. Pop culture pedagogies: Process and praxis. **Educational Studies**, v. 51, n. 5, p. 368-384, 2015.

MORÁN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, v.2, p. 27-35, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i2p27-35>. Acesso em: 30 de dez de 2023.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 22, n. 74, p. 27-42, abr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf>. Acesso em: Out 2023.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Professores e meios de comunicação: Desafios, estereótipos. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 10, p. 57-68, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i10p57-68>. Acesso em: Jan 2024.

PETEROSSO, Helena; MENINO, Sérgio. **A formação do formador**. São Paulo: Ed. Centro Paula Souza, 2017.

PIMENTA, Selma. Saberes pedagógicos e atividade docente. In: CAMPOS, E. N. (Ed.). **Saberes da docência**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.





PUNTES, Roberto Valdés; AQUINO, Orlando Fernández; QUILLICI NETO, Armindo. Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. **Educar em Revista**, v. 34, p. 169-184, 2009.

SANDVOSS, Cornel. Quando Estrutura e Agência se Encontram: os fãs e o poder. **Ciberlegenda**, n. 28, 2013.

SILVA, Heraldo Aparecido (Ed.). **Cultura pop e filosofia**: Quadrinhos, cinema, seriados, animações, internet e afins. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2021.

SMITH, Alisson; SMITH, Trixie; BOBBITT, Rebecca. **Teaching in the pop culture zone**: Using popular culture in the composition classroom. Cengage Learning, 2008.

SOARES, Ismar. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, n. 19, p. 12-24, 2000.

STALLINGS, Jesse. Pop pedagogy. In: DIAL-DRIVER, Emily; EMMONS, Sally; FORD, Jim (Orgs.). **Fantasy media in the classroom**: Essays on teaching with film, television, literature, graphic novels, and video games. Jefferson: McFarland, 2014. pp. 11-23.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. São Paulo: Vozes, 2014.

WOLTON, Dominique. **Pensar a comunicação**. Algés: Difel, 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

ZABALZA, Miguel. **Competencias docentes del profesorado universitario**: Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea Ediciones, 2017.

Fernanda Castilho Santana ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2301-0554>

UPEP/Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). Doutora e mestre pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC/Portugal). Pós-doc pela Universidade de São Paulo.

Contribuição de autoria: Coleta de dados e escrita

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6930826232431610>

Email: fernanda.castilho@cpspos.sp.gov.br





ⁱⁱ**Clarice Greco Alves** ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2603-6808>

Universidade Paulista (UNIP).

Professora do Programa de Pós-graduação em Comunicação na Universidade Paulista (UNIP). Doutora e mestre pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Contribuição de autoria: Coleta de dados e revisão

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6496657677964286>

Email: claricegreco@gmail.com

Editora responsável: Genifer Andrade

Especialista *ad hoc*: Doriele Andrade Duvernoy e Luciana Canário Mendes

Como citar este artigo (ABNT):

SANTANA, Fernanda Castilho; ALVES, Clarice Greco. Práticas inovadoras em educação: cultura pop e possibilidades didáticas. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e12554, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12554>

Recebido em 14 de fevereiro de 2024.

Aceito em 28 de março de 2024.

Publicado em 08 de maio de 2024.

