

**A Educomunicação na segunda versão da
BNCC: Caminhos para uma Alfabetização
Midiática e Informacional
integrada ao currículo**

Ismar de Oliveira Soares

O artigo analisa, numa perspectiva educomunicativa, a segunda versão da proposta do MEC para uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC, disponibilizada ao público em maio de 2016, identificando, em sua leitura, reais aproximações teórico-programáticas entre a perspectiva de educação integral explicitada no projeto governamental e os referenciais defendidos pela Educomunicação para a interface Comunicação/Educação. Ao final da análise, o artigo constata que, mantidos os caminhos propostos pelo projeto BNCC, os educadores brasileiros - se bem formados - encontrarão espaços e metodologias para dar conta da proposta da UNESCO em torno a uma bem estrutura alfabetização midiática e Informacional. Para que isso se realize, um profissional especificamente formado para atender esta demanda deve passar a circular entre os profissionais de todos os níveis do ensino básico: o media-educador ou o educomunicador.

Em estudo anterior (A educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico¹), identificamos como a prática educomunicativa encontrava-se espelhada em pontos específicos da proposta de reforma do ensino básico apresentada à consulta pública, entre 2015 e 2016, pela Secretaria de Educação Básica do MEC, por iniciativa do Ministro Roberto Janine.

Retomamos o documento governamental, um ano depois, assim que o MEC disponibilizou a segunda edição de sua proposta², revista após o recebimento de 12 milhões de observações e sugestões de internautas que se debruçaram sobre o projeto. Nossas expectativas com a nova redação da BNCC não eram pequenas. Justificava nossa curiosidade uma pergunta simples e direta: Como teriam sido analisadas e julgadas, por um público tão significativo quanto diversificado, as propostas da primeira versão concernentes diretamente à interface Educação/Comunicação?



1 Ismar de Oliveira SOARES. "A educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico", Comunicação e Educação, São Paulo, ECA/USP, v. 21, n. 1 (2016), acessível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110451>>

2 A segunda versão da proposta de Base Nacional Comum Curricular encontra-se disponibilizada no endereço: <http://estaticog1.globo.com/2016/05/03/MEC_BNCC_versao2_abr2016.pdf>, pesquisado em maio/junho de 2016.

1. A MULTIMODALIDADE APROXIMA LINGUAGENS, ARTES E CIDADANIA

Afirma o documento, em sua página 87:

As relações pessoais e institucionais e a participação na vida em sociedade se dão pelas práticas de linguagem. É por meio dessas práticas que os sujeitos (inter)agem no mundo e constroem significados coletivos. As práticas de linguagem permitem a construção de referências e entendimentos comuns para a vida em sociedade e abrem possibilidades de expandir o mundo em que se vive, ampliando os modos de atuação e de relacionar-se.

A utilização do termo linguagens, no plural, aponta para a abrangência do aprendizado na área de conhecimento, que recobre a linguagem verbal, musical, visual e corporal, e para a integração desses recursos expressivos na participação na vida social. O termo abrange também diferentes formas de experiências: estéticas, sensoriais, sensíveis, corporais, sonoras, cinestésicas, imagéticas, performativas.

Se, por um lado, as linguagens aproximam e podem constituir as formas de interação e a identidade cultural de grupos sociais, por outro lado, podem gerar discriminação e conflitos, decorrentes de percepções e representações sobre a realidade.

Em decorrência da complexidade de fenômeno social produzido pelas práticas de linguagem, o documento chama a atenção para “o caráter diverso, dinâmico e contraditório das práticas de linguagem”, fato que cria demandas por oportunidades de práticas expressivas. Afirma o texto que elas – as modalidades de Linguagens - “interagem na construção de identidades, pertencimentos, valores, e da vida pessoal e coletiva” (pg. 87).

Nessa perspectiva, os pressupostos do documento do MEC permitem que aflore um ponto de toque com o ideário educacional:

Ao longo da Educação Básica a área de Linguagens deve propiciar aos/às estudantes aprendizagens relativas à expansão das possibilidades de uso das práticas de linguagem, com vistas a ampliar suas capacidades expressivas, à compreensão de como se estruturam as manifestações artísticas, corporais e linguísticas e ao reconhecimento de que as práticas de linguagem são produtos culturais e estruturam as relações humanas. (pg.87)

Um ponto de toque se que se transforma em programa de ação, envolvendo, de imediato, as mídias e as tecnologias, considerando-as, fundamentalmente, como “objetos de estudo a que os estudantes têm direito” (pg. 88).

Em termos programáticos, o documento do MEC trabalha com o conceito de “Letramentos”, no plural, aproximando-se ao que a UNESCO define como “Alfabetização Midiática e Informacional”:

A variedade de composição dos textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro, o tátil, que constituem o que se denomina multimodalidade de linguagens, deve também ser considerada nas práticas de letramento. A escola precisa, assim, comprometer-se com essa variedade de linguagens que se apresenta na TV, nos meios digitais, na imprensa, em livros didáticos e de literatura e outros suportes, tomando-as objetos de estudo a que os estudantes têm direito. As crianças, adolescentes e jovens, mesmo os que ainda não dispõem de acesso a novas tecnologias da informação e comunicação, encontram-se imersos em práticas nas quais são utilizados computadores, caixas-eletrônicas, celulares, entre outros suportes, cujos usos exigem conhecimentos próprios, inclusive para criticá-los. (pg. 88).

Exigir conhecimentos próprios para entender a comunicação e a presença de suas tecnologias no cotidiano da vida social é o que distingue o discurso da Educomunicação em seu diálogo com a Educação formal. No caso, os discursos da Educação e da Educomunicação se emparelham:

Por julgar os letramentos digital e midiático relevantes para a cidadania e para a atuação crítica na vida social, eles são considerados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como direitos a serem assegurados em vários objetivos de aprendizagem, não apenas do componente Língua Portuguesa, mas também dos demais componentes curriculares (pg. 88).

O documento, na linha da proposta da UNESCO, enaltece uma relação crítica e criativa com a mídia. Afirma o texto, na página 185:

Nessa etapa, os/as estudantes se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas. As vivências dos/das estudantes em seus contextos imediatos, suas heranças e memórias, seu pertencimento a um grupo, sua interação com os meios de comunicação e outros equipamentos tecnológicos são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas, cabendo à escola estimular questionamentos sobre processos pessoais, naturais e sociais.

Em poucas palavras, os direitos assegurados de acesso à cidadania se tornam mais realísticos quando mediados pelo conceito de Letramento Midiático.

2. DESCUIDO?

De acordo com o documento do MEC, os procedimentos comunicativos se traduzem em exercícios formativos: quem consegue usar criticamente seu potencial de fazer perguntas na vida cotidiana saberá ser crítico na análise de questões socialmente mais complexas e abrangentes:

O estímulo ao pensamento criativo e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de interagir com uma gama mais ampla de produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, favorece posicionamentos críticos frente a questões gerais do seu ambiente natural e da vida social (pg. 186).

Papel semelhante ao do exercício comunicativo é cumprido pela vivência artística, exercida a partir de qualquer uma de suas linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro): é pela prática artística em suas diferentes modalidades que o aluno compreenderá a função social das manifestações culturais. Daí ser importante que o estudante - respeitado seu nível de aprofundamento cognitivo e psicológico - seja capaz, desde o início de seu período escolar, de “estabelecer relações entre os sistemas das artes, a mídia, o mercado e o consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, os modos de produção e de circulação das artes na sociedade” (pg. 119).

Frente a tão refinada visão crítica e reflexiva, que aproxima o ideário do projeto governamental aos fundamentos da Educomunicação, torna-se pouco compreensível a opção dos autores do projeto de inserir o universo das Linguagens e das Artes num “âmbito integrador curricular” que de longe abrange e representa o conjunto das práticas pretendidas. Estamos nos referindo à opção do documento oficial do MEC em colocar um conjunto de conhecimentos e competências, definido, por sua natureza, como crítico-comunicacional, sob um guarda-chuva de caráter predominantemente técnico, como é o caso da “área integradora” Culturas digitais e computação.

Tal opção está em contradição, até mesmo, com o próprio discurso alimentado pela 2ª versão da BNCC quando esta aproxima o universo das Linguagens e das Artes ao “espaço interdisciplinar” da Área da Cidadania. Para manter a coerência epistemológica do texto, em seu sentido mais global, a Educomunicação representaria - por toda sua potencialidade e por seus vínculos tanto com a Comunicação, quanto com as Artes, e sobretudo com a prática da Cidadania - uma “área integradora” mais adequada. A opção encontrada pelo documento do MEC de vincular Comunicação e Artes ao campo integrador da cultura digital e computacional reafirma, na verdade, a dificuldade que o campo da Educação tem em reconhecer a especificidade e a singularidade cultural da relação Comunicação/Educação, reduzindo-a a seu componente técnico.

3. LETRAMENTOS E USO SOCIAL DA COMUNICAÇÃO

“Letramentos e capacidade de aprender” é o primeiro dos grandes eixos de formação do Ensino Fundamental. Para o documento (pg 179 e seguintes), o conceito de alfabetização envolve tanto a apropriação do sistema alfabético e de aspectos da norma ortográfica, quanto o desenvolvimento de práticas de uso social das diferentes escritas.

O documento reconhece e valoriza as formas de expressão especialmente por sua potencialidade de favorecer o diálogo cidadão. Isso se revela quando a segunda versão do projeto da BNCC define que até desde os anos iniciais do ensino fundamental os alunos devem se preparar para:

- » Interagir de forma ética com o outro, respeitando a diversidade de linguagens como manifestações de identidades.
- » Formular questionamentos, argumentar e posicionar-se diante de situações que envolvam as dimensões éticas, estéticas e políticas, mobilizando conhecimentos das linguagens.
- » Utilizar tecnologias digitais, mobilizando seus recursos expressivos para participar em diferentes campos de atuação (pgs. 279 e 334).

Nesse contexto, a mídia aparece como um espaço a ser observado do ponto de vista político-cidadão.

3.1 Uma Pedagogia para a Leitura

O componente “Leitura” do eixo básico do ensino fundamental aparece como um campo de trabalho didático voltado a lidar com textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.

Alguns dos gêneros textuais deste campo de expressividade são: notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); artigo de opinião; anúncios publicitários; textos de campanhas de conscientização; estatuto da criança e do adolescente; abaixo assinados; cartas de reclamação, regimentos.

O documento do MEC apresenta uma efetiva “Pedagogia da Leitura Crítica”, nos moldes dos tradicionais programas de recepção midiática metodologicamente organizados, propondo como meta para o Ensino Fundamental:

- » Identificar a função de textos como cartazes, anúncios publicitários, campanhas, folhetos, que circulam no contexto escolar e na vida comunitária (1º. Ano).
- » Formular hipóteses sobre o conteúdo de textos que circulam na esfera político-cidadã a partir de aspectos como títulos, chamadas, legendas, rótulos (1º. Ano).
- » Formular hipóteses sobre o conteúdo de textos que circulam na esfera político cidadã e verificá-las (2º. Ano)
- » Reconhecer a importância dos textos que circulam na esfera político-cidadã na organização da vida comunitária (2º. Ano).
- » Localizar informações em reportagens que dizem respeito a temas comunitários (por exemplo, fatos reportados, participantes, local e momento/tempo da ocorrência) (3º. Ano).
- » Utilizar “software”, inclusive programas de edição de texto, para construir, editar e publicar textos multimodais com rapidez e eficiência crescentes (3º. Ano).
- » Identificar, em uma reportagem que trate de tema familiar, argumentos utilizados para sustentar uma opinião (4º. 5º. Anos).
- » Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e tirar conclusões sobre o que é mais confiável (4º. e 5º. Anos).

3.2 Uma Pedagogia para a Escrita

O documento do BNCC propõe, igualmente, uma Pedagogia da Escrita, motivando os alunos a participar em situações de produção especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos (pg. 362 e seguintes).

Algumas propostas programáticas para os anos iniciais do Fundamental são:

- » Criar, tendo o/a professor/a como escriba, textos curtos que promovam responsabilidade social na sala de aula e na escola (por exemplo, regras de convivência escolar ou “combinados”), adequando a linguagem e o formato dos textos ao propósito e ao público-alvo do texto (1º. Ano)
- » Criar textos para a comunidade mais ampla com o intuito de informar ou persuadir (por exemplo, reportagens, campanhas de conscientização, anúncios publicitários), utilizando linguagem (por exemplo, argumentativa, persuasiva) e elementos textuais e visuais (por exemplo, estilo e tamanho da letra, legendas, leiaute, imagens) adequados para o propósito e público alvo do texto (2º. Ano).
- » Escrever roteiros para simulação de programas de rádio e TV que tratem de temáticas próprias do universo infantil, utilizando recursos variados (escrita, gravações em áudio e vídeo) e considerando a estrutura do gênero (4º. Ano)
- » Escrever textos para públicos oficiais com o intuito de reivindicar (por exemplo, cartas abertas, abaixoassinados, outros textos reivindicatórios), com temas relacionados a situações vivenciadas na escola ou na comunidade, utilizando registro formal, e elementos textuais adequados ao propósito e ao público-alvo do texto (5º. Ano)
- » Escrever roteiros para simulação de programas de rádio e TV que tratem de temáticas próprias do universo infantil, utilizando recursos variados (escrita, gravações em áudio e vídeo) e considerando a estrutura do gênero (5º. Ano).

3.3 Uma Pedagogia para as Relações Comunicativas

O texto da BNCC chega a propor uma Pedagogia para as Relações Comunicativas, quando motiva à adoção de práticas que preveem a participação em situações de escuta e produção oral ou sinalizada, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional, valorizando gêneros como: conversas, recados, diálogos em roda, aulas expositivas, casos, relatos de experiências. São metas a serem atingidas:

- » Participar das interações orais em sala de aula, com liberdade, desenvoltura e respeito aos/às interlocutores/as, respondendo de acordo com o assunto tratado, formulando questões pertinentes.
- » Argumentar e se posicionar sobre questões emergentes no cotidiano escolar ou sobre informações lidas, manifestando opinião, questionando ideias e justificando com coerência sua posição.

4. OS ÂMBITOS DO LETRAMENTO: RESPEITO PELO OUTRO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

A Área da Linguagem nos anos finais do ensino fundamental vem fundamentada num forte sentido educacional, levando em conta que, ao mesmo tempo em que se volta ao estabelecimento de relações entre os novos conhecimentos e as culturas juvenis, desafia os/as estudantes ao uso-reflexão de práticas de linguagem que demandem o diálogo entre os conhecimentos dos diferentes componentes curriculares para que eles possam articulá-los ao lidar com os desafios do mundo que os cerca (pg. 333).

A proposta da BNCC parte do pressuposto de que os/as adolescentes, no final do fundamental, já conhecem e fazem uso de uma gama variada de gêneros que circulam nos campos de atuação de práticas cotidianas. Por isso coloca como desafios o trabalho a) com os gêneros jornalísticos, com o foco em estratégias linguístico-discursivas voltadas para a argumentação; e b) com gêneros de caráter institucional, que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da escola, da sala de aula) e estatutos (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de defesa do consumidor), tão importantes para o jovem nessa etapa de formação. Neste contexto, lembra alguns gêneros textuais deste campo, quais sejam: notícias,

cartas do leitor, artigos de opinião, charges, propagandas, anúncios, classificados, panfletos e cartazes.

Já especificamente em relação às tecnologias digitais, o documento refere-se (pg. 380) à participação dos/as estudantes em atividades que demandam experimentar e criar novas linguagens e novos modos de interação social. São priorizadas situações de interação por meio de textos em língua estrangeira em gêneros do discurso que tratem de relações que os sujeitos estabelecem com o uso de recursos tecnológicos na sua vida para buscar, produzir, compartilhar, divulgar e conservar conhecimentos e participar de comunidades de interesse de modo ético e responsável.

5. A VALORIZAÇÃO DAS ARTES

Uma das grandes novidades da segunda versão da proposta da nova Base Nacional Curricular Comum foi a ampliação do espaço oferecido às Artes no projeto de educação do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

O texto não economiza espaço para explicar como os componentes da formação artística (Dança, Música, Teatro, Brincadeiras e Jogos) devem ser implementados.

A Dança (pg. 243), por exemplo, é pensada como uma rede complexa, uma vez que o/a estudante, ao investir nos aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do corpo em movimento dançante, articula-os ao seu contexto, transforma e problematiza percepções acerca do corpo, por meio de arranjos que permitirão novas visões de si e do mundo.

Assim como a dança, cada um dos componentes da formação artística ganhou densidade própria, com a descrição detalhada das ações a serem desenvolvidas pelos educadores junto aos alunos do ensino fundamental e médio. Mas é o Teatro que ganhou mais espaço, por representar uma atividade multidisciplinar, envolvendo os diferentes sentidos e as distintas formas de expressão.

Toda a perspectiva que o plano da BNCC propõe para as diversas atividades da área de Artes recebeu nítida influência do pensamento da denominada Arte-Educação que valoriza as expressões cotidianas do fazer artístico. No caso, a Educomunicação comunga com os pesquisadores e gestores desta postura, por

entender que Arte, em suas diferentes manifestações, tem sido, para a criança, o adolescente e o jovem, uma forma rica e específica de expressão comunicativa.

6. O SEXTO “TEMA INTEGRADOR”, NO ENSINO MÉDIO

A proposta do novo desenho curricular para o Ensino Médio parte das quatro “dimensões” indissociáveis já definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, a saber: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Para a BNCC (pg. 509), a juventude que conclui o Ensino Médio deve ser capaz de questionar, analisar e posicionar-se criticamente no mundo; comunicar-se e intervir em diferentes contextos, usando as várias linguagens (oral, escrita, científica, digitais, artísticas e corporais); solucionar problemas de forma criativa e inovadora; interagir com o outro e suas diferenças; reconhecer, expressar e gerir suas emoções; liderar, empreender e aprender continuamente.

Essa dimensão formativa envolve dimensões estéticas, éticas e políticas, no sentido de cultivar a sensibilidade para o cuidado de si e do outro, a atenção ao mundo no qual se vive e pelo qual é preciso responsabilizar-se. Essa dimensão amplia, ainda, a capacidade dos estudantes de abrir-se às diferenças e apreciar a diversidade, além de prepará-los para apreciar, fruir e produzir cultura.

O documento adverte, de forma explícita, que o desenvolvimento responsável das capacidades discursivas, inclui, entre suas metas, o fortalecimento da capacidade dos jovens de lidar crítica e competentemente com os meios de comunicação que, em seu conjunto, conferem visibilidade e mesmo dão contornos ao espaço do debate público na contemporaneidade.

Tais perspectivas compõem o que o documento denomina como “Educação Integral”. Segundo o texto oficial, a formação integral deve ser o elo articulador e para o qual convergem todas as áreas do conhecimento, de forma que os componentes curriculares, com seus objetivos de aprendizagem entrelaçados aos eixos formativos, componham um mosaico de aprendizagens que assegurem o desenvolvimento dos/das estudantes em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional e simbólica), incluindo sua relação com o sistema midiático.

O documento chega, finalmente, aos “temas integradores” da prática curricular. São eles: 1) Economia, educação financeira e sustentabilidade; 2) Culturas africanas e indígenas; 3) Culturas digitais e computação; 4) Direitos humanos e cidadania; 5) Educação ambiental. Explica o texto: A o mesmo tempo em que esse sistema expressa compromissos formativos centrais, percebe-se que cada um deles, por atravessar vários componentes curriculares e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, presta-se muito bem à efetivação de ações integradora

Sob nosso ponto de vista, faltou, tanto à primeira quanto à segunda edição da proposta do BNCC, nomear, de uma forma adequada, uma realidade evidenciada no decorrer das 500 páginas do documento: para além do tema transversal denominado “Culturas digitais e computação”, aparece fortemente presente no texto o fenômeno da ação comunicativa articuladora da cidadania comunicacional, convertida, na prática, em autêntico “tema integrador”. No caso, a Educomunicação converte-se em fator central de interdisciplinaridade, uma das virtudes anunciadas para os cinco temas integradores escolhidos, convertendo-se num coeficiente indispensável para o êxito de todo o programa proposto.

Faltou, igualmente, às duas edições do documento, discutir o papel do professor e da abrangência e sua atuação na prática curricular. É condenar ao fracasso todo o esforço reformador se não se analisa a formação do docente para assumir com autoridade e competência as novas funções a ele atribuídas, ou não se reconhece a necessidade de se incluir na estrutura escolar novas figuras profissionais, especialmente para cuidar das práticas descritas como interdisciplinares, antevistas com o reconhecimento de que, para além das disciplinas, existem áreas integradoras de trabalho educativo. O educador é uma destas figuras. Ele já está presente na sociedade e em muitas escolas públicas e privadas, há várias décadas. Folga-nos saber que o sistema universitário passa a reconhecer a urgência de dar-lhe formação superior específica. Em breve, as políticas públicas reconhecerão este fato. É o que esperamos que ocorra.

7. O QUE ESPERAR DO FUTURO

A consulta pública em torno de um modelo único de base curricular nacional despertou entusiasmo de muitos, bem como a desconfiança ou mesmo a rejeição de alguns, como tivemos ocasião de comentar no início do artigo que produzimos sobre a primeira versão da BNCC.

Como é do conhecimento de todos os brasileiros, um fato transcendental para a história do país ocorreu com a deflagração do processo de impeachment da presidente, fato refletido, já na transitoriedade governamental, em profundas mudanças de rumos nas políticas de todos os ministérios, incluindo o da Educação.

Não se tem clareza, no momento da conclusão deste artigo (junho de 2016), sobre os destinos que serão dados, no futuro, aos resultados de documentos como o analisado, submetido a uma consulta pública que envolveu mais de 10 milhões de cidadãos. Este é um dado político imponderável. Estaremos atentos e acompanharemos o desenrolar dos acontecimentos.

No entanto, cabe-nos concluir que aquilo que havíamos proposto realizar o cumprimos com êxito. Documentamos, na conclusão de nosso trabalho, que - independentemente dos matizes políticos e ideológicos dos governantes - a síntese de um esforço de reflexão nacional, encabeçada por lideranças universitárias, pontuou para a emergência de algo novo no cenário da educação brasileira: o reconhecimento da importância dos processos de comunicação na construção de currículos que dialoguem com a contemporaneidade. A Educomunicação se viu, nos meados da segunda década do século XXI, contemplada e legitimada num esforço dos brasileiros pela melhoria da educação em nosso país.

8. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, disponível em: <http://estaticog1.globo.com/2016/05/03/MEC_BNCC_versao2_abr2016.pdf>.

SOARES, Ismar de Oliveira. "A educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico", **Comunicação e Educação**, São Paulo, ECA/USP, v. 21, n. 1 (2016), acessível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110451>>.

•• O/A AUTOR/A ••

Ismar de Oliveira Soares é Professor Titular Sênior da Universidade de São Paulo. Bacharel em Geografia e Licenciado em História pela Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena, SP (1965). Jornalista formado pela Faculdade Cásper Líbero (1970). Mestre (1980) e Doutor em Ciências da Comunicação (1986) pela Universidade de São Paulo, com pós-doutorado, em 2000, pela Marquette University Milwaukee, WI, USA. Jornalista responsável pela revista Comunicação & Educação, da ECA/USP, desde 1994 até a presente data. Coordenou, de 1996 a 2014, o NCE- Núcleo de Comunicação e Educação da ECA-USP. Promoveu, em 1998, em São Paulo, o I International Congress on Communication and Education, reunindo 176 especialistas de 3 países, representando os cinco continentes. Pesquisador FAPESP, ressemantizou, em 1999, após pesquisa realizada junto a uma amostragem latino-americana, o neologismo Educomunicação para designar um campo emergente de intervenção social na interface comunicação/educação. Promoveu, em 2002, o Projeto Educom.TV (primeiro curso on line da USP, destinado à formação de dois mil professores do Estado de São Paulo, sobre o emprego da linguagem audiovisual na escola, sob a perspectiva da educomunicação). Promoveu, entre 2001 e 2004, o Projeto Educom.rádio (formação de 11 mil professores e alunos da rede municipal de ensino de São Paulo, para o uso educ comunicativo das linguagens midiáticas no espaço escolar. Promoveu, entre 2006 e 2007, o projeto Educom.rádio-Centro Oeste, junto a 80 escolas de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, numa parceria com o MEC. Supervisionou, entre 2006-2012, a aplicação do Curso Mídias na Educação, do MEC, junto a professores da rede pública do Estado de São Paulo, responsável pela formação de 450 cursistas em nível de especialização (360 hs) e 6000 em nível de extensão (o projeto foi executado numa parceria com a UFPE). Presidiu, entre 2001 e 2009, a UCIP - Union Catholique Internationale de la Presse, com sede em Genebra, Suíça. Durante o período, promoveu congressos e atividades de formação para jornalísticas em países como: Tailândia, Canadá, Itália, Croácia, Nepal, Índia, Paquistão, Rússia, Tanzânia, África do Sul, Kenya, Sri Lanka, Japão, Colômbia, Peru, Equador e México. Membro do Pontifício Conselho para as Comunicações Sociais, do Vaticano, de 2001 e 2009. Participa,

desde 1908, da Equipe de Reflexão da CNBB - conferência Nacional dos Bispos do Brasil, tendo colaborado para a elaboração do Diretório de Comunicação da entidade (2013). Coordenou o Departamento de Comunicações e Artes da EC/AUSP por dois quadriênios (1998-2001 e 2009-2012). Coordenou a implementação da Licenciatura em Educomunicação junto à Escola de Comunicações e Artes da USP (2011), exercendo, atualmente, a função de Coordenador Pedagógico do curso. Atualmente, preside a ABPEducom - Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação. Responsável pela realização dos Encontros Brasileiros de Educomunicação, numa iniciativa do NCE em parceria com a ABPEducom e outras instituições (o VI Encontro foi realizado no campus da PUC/RS, em junho de 2015). Autor de 50 artigos sobre Educomunicação. Entre seus livros destacam-se *Do Santo Ofício à Libertação* (São Paulo, Paulus, 1988), *Para uma Leitura Crítica dos Jornais* (São Paulo: Edições Paulinas, 1984), *Para uma Leitura Crítica da Publicidade* (São Paulo: Edições Paulinas, 1984), *Sociedade da Informação ou da Comunicação?* (São Paulo: Cidade Nova, 1996). *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação* (São Paulo: Paulinas, 2011). Membro do Conselho Diretor do OLCAMI - Observatório Latinoamericano y Caribeño de Alfabetización Midiática e Informacional, com s e de na cidade do México



Importância da sistematização dos conceitos educomunicação, TIC'S e mídias na organização curricular escolar

Janaina Peixoto de Freitas
José Carlos Ferrari Júnior

1. INTRODUÇÃO

negavelmente, que os sistemas e processos comunicacionais, em suas diferentes formas, conceitos, manifestações, passa a desempenhar papel de centralidade, ou melhor, de lócus estratégico em diversas áreas da sociedade inclusive, e fundamentalmente, na educação.

Em diferentes países, a temática da Mídia na Educação já foi incorporada seja como Disciplina Curricular ou como conteúdo consistente. No Brasil, porém, mesmo previsto pelos Novos Parâmetros Curriculares, como temas transversais, a inclusão da temática no currículo ainda se dá de maneira inconsistente e insatisfatória.

Então qual a dificuldade de inserção desta temática sistematizada junto às diferentes áreas do conhecimento no Projeto Político Pedagógico, no Currículo e no Plano de Ação Docente das Escolas?

Vasconcellos (2009) nos mostra que o tipo de currículo que temos nas escolas atualmente diz muito sobre os valores, a qualidade e prioridades que acreditamos e desejamos para docentes e discentes. Geralmente, infelizmente, a realidade de nossas escolas é como foi descrita acima: uma escola alienante, pautada a sua organização espacial na disciplina e na ordem, o Currículo na disciplinaridade, no conteúdo, seriado e tendo a avaliação como instrumento de controle e respeito.

Consequentemente, percebemos que as Mídias e TIC's, tradicionalmente em nossas escolas, são utilizadas e entendidas apenas como apoios "pedagógicos" e não como elementos importantes e conectados com as diferentes áreas do conhecimento.

Dessa forma, sabedor que tal discussão já vem sendo realizada há tempos, em outros países, inclusive fazendo parte do Currículo Escolar, e que no Brasil se limita apenas a ser um apoio pedagógico, é de extrema importância pensar como sistematizar tal temática como disciplina ou conteúdo em nossos Currículos no intuito de amenizar possíveis lacunas relacionadas ao acesso as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) e possíveis obscuridades e oficialidades de discursos promovidos pelas Mídias, Professores, Estado e pelo seus pares.

Assim, a realização do trabalho justifica-se visto que estudos das Mídias nos Currículos Escolares e o uso das mesmas na prática docente escolar limitam-se, na maioria das vezes, em analisar seus usos e não o seu papel enquanto agente social (BACEGGA, 2011); e, ainda, identifica-se a lacuna na formação Docente para propor a criação de um componente curricular, vislumbrando futuramente uma discussão da criação de uma Disciplina Curricular, que problematize, reflita e identifique a gestação, gestão, controle, utilização etc. da informação em massa.

2. MÍDIAS E SEUS CONCEITOS

2.1. Mídias, Tic's, Mídia-Educação e Educomunicação

No que se refere ao estudo das Mídias, assim como em diversas áreas do conhecimento, há uma ausência e equívocos preocupantes¹ nas discussões e uso etimológico de conceitos que envolvem o tema e, principalmente, a compreensão dos aspectos técnicos, sociais e ideológicos que cercam o mesmo.

Tentaremos, assim, brevemente discutir conceitos que achamos relevantes e, que ao longo do trabalho o leitor possa entender o seu sentido no contexto discutido.

2.1.1. Mídias

Etimologicamente, a palavra Mídias é um neologismo, tendo sua origem e na palavra Mídia que vem do Latim media (meios) que seria o plural de médium (meio).

Curiosamente no Brasil foi adotado seu uso, a partir do final da década de 1960, através da pronuncia inglesa de media (mídia) ficando mais próximo da pronuncia e a escrita ficar mais próxima da língua portuguesa, tendo seu uso generalizado só a partir dos anos de 1980.

No Brasil, este termo parecia adequado até o final dos anos de 1980, por duas razões: primeiro, porque definia o fenômeno por aquele

.....
1 Devemos reconhecer que há uma falta grave dentro da formação dos professores no que se refere a discussão e sistematização de conceitos dentro suas áreas específicas de conhecimento, dentro do campo didático-pedagógico e, principalmente, no que se refere às questões metodológicas, científicas e etimológicas que envolvem outras áreas do conhecimento.

elemento que lhe dá a característica essencial – o veículo, o suporte técnico, a máquina [...]; segundo, porque era assim que a mídia se autodenominava, incluindo neste substantivo coletivo todo vasto e complexo sistema de comunicação. (BELLONI, 2009, p. 46).

A partir da ampliação dos estudos dentro da área de Comunicação, a palavra Mídia viria, ao longo da década de 1990, sofrer variações e abarcaria uma gama de elementos físicos e sociais passando a ser usada em um sentido de conceito conciso ao mesmo tempo tendo um sentido amplo. “Durante os anos de 1990, pudemos observar uma evolução em direção ao neologismo mídias, um duplo plural, que parece ter a função de ampliar e tornar flexível o conceito.” (BELLONI, 2009, p. 46).

Pensando que os diferentes ‘meios’ de comunicação (rádio, televisão, jornal etc.), os geradores de informação (máquina fotográfica, celulares, filmadora etc.), as formas de disseminação da mídia (mídia impressa, mídia eletrônica, mídia etc.) e, ainda, os aparatos físicos ou tecnológicos empregado no registro de informações (fitas de videocassete, CD-ROM, DVDs), são extensões interligadas ao conceito de Mídia (que significa Meios), parece-nos que o uso do Neologismo Mídias é bem coerente.

Categorizadas como Antigas (Mídias de massa da imprensa: jornais, livros, revistas, etc) e Novas (Mídias digitais: internet, computadores, celulares, videogames, tablets etc), é certo que as últimas revolucionaram as formas ‘tradicionais’ de se comunicar, estudar e conhecer outros lugares no mundo, produzindo informações de maneira mais ou menos coletiva em tempo real e com uma velocidade considerável.

Temos produtos “pluridirecionais” (CITELLI, 2011), ou seja, várias pessoas, vários lugares, no mesmo momento, produzindo e socializando informações simultaneamente, ampliando a gama de ‘participações’ e possibilidades, diferente das Mídias ‘tradicionais’ que em geral produzem produtos unidirecionais onde ‘mundo’ interativo não se faz como tônica no processo de produção e troca de informações.

Enquanto tese, sem dúvida, o ‘mundo’ ‘pluridirecional’ aberto pelas Novas Mídias se mantém, em relação às inúmeras possibilidades que foram criadas

pelo surgimento e a modernização, cada vez mais rápida, das mesmas. Contudo, atentemos que ao mesmo tempo ao vivenciarmos essas vicissitudes tecnológicas se faz o paradoxo do unidirecionamento visto à forma de acesso as Mídias, a abrangência de pessoas que tem acesso as Mídias e, principalmente, a que tipo de Mídias essas pessoas tem acesso.

Dessa forma, fica a ressalva sobre o discurso de “Aldeia Global” que em vários pontos do mundo, inclusive no Brasil, pode ser muito bem aplicado ao mundo dos negócios e a um nicho de classe social específica, visto que grande parte da população, principalmente dentro das escolas brasileiras, vive em um fosso de cisão social-tecnológica inestimável.

2.1.2. TIC's

Outro conceito que muitas vezes nos traz algum tipo de confusão é o conceito de TIC's que, geralmente, é entendido como o computador, o som, os microfones, telefones, ou seja, a concepção de elementos físicos de Mídias separadas apartadas.

A sigla TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), especificamente, envolve a aquisição, armazenamento, processamento e a distribuição da informação por meios eletrônicos e digitais, como rádio, televisão, telefone e computadores, entre outros, ou seja, é “o resultado da fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas” (BELLONI, 2009, p. 21).

Avançando mais rapidamente do que a própria informação possui inúmeras e inestimáveis possibilidades para sociedade, criando dentro do contexto escolar diferentes formas de Mediatizar² a produção do conhecimento ao potencializar formas diferenciadas de produção de materiais pedagógicos, apresentar conteúdos didáticos, produzir materiais de ensino\aprendizagem e cursos que possibilite a aprendizagem autônoma etc., e, ainda, possibilitar que essas aprendizagens sejam permeadas pela virtualidade, simulação, acessibilidade, diversidade de informação, entretenimento, instantaneidade etc.



2 Mediatizar significa codificar as mensagens pedagógicas traduzindo-as sob diversas formas, segundo meio técnico escolhido.

Abre-se um novo e vasto campo de mudanças radicais nos modos de compreender o ensino e a didática, pois as TIC's, segundo, BELLONI (2009),

[...] ao mesmo tempo em que trazem grandes potencialidades de criação de novas formas mais performáticas de mediatização, acrescentam muita complexidade ao processo de mediatização do ensino/aprendizagem, pois há grandes dificuldades na apropriação destas técnicas no campo educacional e em sua "domesticação" para utilização pedagógica. Suas características [...] são totalmente novas e demandam concepções metodológicas muito diferentes daquelas das metodologias tradicionais de ensino, baseadas num discurso científico linear, cartesiano e positivista. (BELLONI, 2009, p. 27.)

Além disso, observa-se, também, no nosso cotidiano escolar que as TIC's vêm tendo o uso pelo o uso, ancoradas em um fetiche tecnicista deixando de lado uma proposta pedagógica consistente que privilegie, conseqüentemente, a valorização da formação de autonomia do sujeito a partir do uso delas.

As alternativas não são fechadas, prontas e óbvias e, certamente, não é apenas uma questão técnica ou exclusivamente pedagógica. Pelo contrário.

A discussão deve passar concomitantemente por essas questões sem promover revanchismos ou disputas no sentido de predominar um campo ou outro, observando que ao ampliarmos o "acesso" as TIC's teremos uma, entre outras várias, oportunidade de criarmos espaços, momentos e propostas pedagógicas que propiciem efetivamente aprendizagens significativas e estimule autonomia dos alunos e professores.

Em segundo lugar, e não menos importante, a democratização ao acesso das TIC's, diferentemente aos moldes gerencialista³, deve ocorrer no sentido de ampliar possibilidade e não de aprofundar a 'exclusão por dentro da escola' em nome de uma modernização tecnológica a fórceps que ao invés de integrar o aluno dentro da sociedade da informação acaba criando em nosso dia-dia um apartheid tecnológico.

.....
3 Quando nos referimos ao Modelo Gerencialista estamos nos referindo ao modelo difundido, a partir de 1990, de Gestão de Estado que abrangeu todas as áreas do Executivo, no qual o Estado através de isenções de impostos, incentivos fiscais, parceria público-privado, privatizações etc., se exime das responsabilidades de Planejador e Gestor designando essa função a iniciativa Privada.

2.1.3. Mídia-Educação e Educomunicação: Conceitos Diferentes Porém não Rivals

No Brasil os trabalhos no campo do uso das Mídias na área da Educação vêm assumindo diferentes conceitos tais como: Mídia-Educação, Educomunicação, Educação para as Mídias, Estudos dos Meios, Mídias na Educação entre outros, sendo que entre esses, Mídia-Educação e Educomunicação foram os conceitos que mais apareceram, em nossa revisão bibliográfica.

Segundo Belloni (2009) o conceito de Mídia-Educação, ainda causa várias discussões e debates, pois não é um conceito unânime, visto que para uns o conceito insinua a priori uma desconfiança quanto ao papel das Mídias, e para outros, como os estudiosos que defendem o conceito de Educomunicação, o conceito de Mídia-Educação deveria abranger significativamente a comunicação como processo importante dentro deste contexto.

Porém, para além de uma discussão mais ampla e específica sobre a etimologia do termo e o estudo da epistemologia do mesmo, adotaremos aqui o entendimento de Belloni (2009) de que Mídia-Educação seria educar para/sobre as Mídias (construir uma criticidade sobre o papel das Mídias), educar com as Mídias (trabalhado educativo utilizando diferentes TIC's, outros materiais didáticos e a ação dialógica do docente) e educar através das Mídias (produção de diferentes Mídias), ou seja, constitui-se em uma prática educativa onde abrange as questões antropocêntricas (humanas) e tecnocêntricas (técnicas) se transformando efetivamente em um instrumento importante na construção da cidadania plena.

No Brasil, assim como em outros países latino-americanos, a trajetória inicialmente da Mídia-Educação em um primeiro momento serviu estrategicamente para combater o regime ditatorial implantado, desenvolvendo-se ou se propagando às margens do sistema educativo curricular oficial.

Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, e seus Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN's (1998) o papel das Mídias seria ponderado como ação pedagógica apenas no sentido de "grande aliada no processo educacional: é importante aproveitar o conhecimento que ela propicia e propor trabalhos de reflexão sobre as programações, incentivando um olhar crítico." (MEC/SEF, 1998, p.120).

Entendendo o contexto em que foi publicado podemos afirmar que os PCN's no máximo ratifica impressões e discussões que já tinham sido feito pela UNESCO há mais de duas décadas atrás. Porém, certamente, pelo fato de a Mídia-Educação não ser proposta como disciplina curricular, como é o caso de outros países⁴, perdeu-se uma grande oportunidade de, no mínimo, municiar os cidadãos de informações importantes quanto as diversas mídias existentes.

Atualmente a Mídia-Educação, ainda, não se tornou uma disciplina curricular no Ensino Básico, e o que pudemos constatar é que muito daquilo que se vem fazendo nos ambientes escolares são atividades que perpassam o conceito, porém não possuem uma relação clara, sendo atividades planejadas sem o ancoramento conceitual e pedagógico do que se trata o conceito de Mídia-Educação. Isso não significa que estas atividades não tenham validade e quem não tenham um propósito claro. Muito pelo contrário. As atividades realizadas pelos professores são muitas vezes uma vitória pessoal e coletiva só pelo fato da sua realização, visto as condições existentes nas escolas públicas.

A crítica feita aqui é no sentido de que se tivéssemos uma sistematização clara e concisa sobre Mídia-Educação no âmbito das políticas públicas educacionais certamente potencializaria o fazer pedagógicos de muitos professores espalhados pelo país que possuem muitas ideias, colocam-nas me prática, porém, muitas vezes sem uma qualificação em sua sistematização.

O termo Educomunicação que vem sendo empregado de maneira mais intensa e popularizando-se nas duas últimas décadas, não é recente.

A origem do conceito está nos estudos e reflexões sobre comunicação e educação, a partir do fim da década de 1960, realizados pelo jornalista, professor, radialista argentino Mario Kaplún (1923-1998), chamando as pessoas que praticavam um tipo de jornalismo comunitário de Educomunicadores.

As reflexões do Jornalista, inicialmente, concentravam-se no problema da Comunicação-Educação para quem recebia a produção midiática em tempos



4 Países como Canadá, Austrália e Reino Unido já possuem disciplinas específicas ou conteúdos específicos que abordam o tema Mídias. Para saber com mais detalhes como se deu a formação e consolidação de tal prática nos referidos países lê: A criança e a Mídia. Imagem, educação, participação." de Cecília Von Feilitzen e Ulla Carlsson (2002).

Ditadura Militar na América Latina, ou seja, a estratégia era produzir ou analisar informações sobre um outro viés fora do eixo “oficial” midiático. O educador não necessariamente teria que ser um diplomado ou estudioso da área, porém, segundo Kaplún (1998), teria que ter empatia em lidar com aqueles que estabelecemos comunicação.

O termo “educadores” aparece sem destaque no livro UNA PEDAGOGIA DE LA COMUNICACIÓN (1998, p. 88 e outras). Esse livro é uma atualização de EL COMUNICADOR POPULAR (1985). Em ambos Kaplún descreve esse ator social (o educador) detalhando sua atuação, ao qual no livro mais antigo é chamado de “facilitador” [...] Claro está que Kaplún não inventou o educador. Talvez tenha inventado o neologismo. (NEPOMUCEMO, 2012, p. 02).

Em consequência do uso do termo Educador, inventado por Kaplun, o campo de estudo, logo chamaria Educomunicação, sendo usado inclusive em discussões promovidas pela UNESCO, na década de 1980, sobre Educação e Comunicação, não sendo, ainda, o termo entendido e sistematizado como conceito e sim como um termo para designar as ideias sobre o tema.

Kaplún (1985) tem como base para seu trabalho as ideias da Educação Libertadora de Paulo Freire, proposta na sua Pedagogia do Oprimido, defendendo a tese da necessidade de que todos participem da comunicação de uma maneira dialógica para romper a imposição de supostas ideias que ratifiquem discursos impositivos.

Essa prática foi se concretizando através de ações de professores ligados a movimentos sociais urbanos e ambientais utilizando rádios comunitárias, formação de grupos para defesa do meio ambiente, promoção e discussão crítica dos meios de comunicação e observação do comportamento da mídia, ou seja, ela passava a ser regida pelos objetos educativos através de mídias alternativas. Reconhece-se muito desta estratégia nas lideranças e atores, ligados a

movimentos sociais, Igreja, partidos na clandestinidade a aquela época, que utilizaram deste projeto de comunicação alternativa e se tornaram grandes Educomunicadores.⁵

Nos anos de 1990 a Educomunicação ganhou força com as grandes transformações tecnológicas, a disseminação da informação em rede e abertura democrática fazendo com que grupos populares se apropriassem das diferentes possibilidades comunicativas e educativas, dando um novo impulso e vitalidade a Educomunicação.

Neste contexto observando como se dava a comunicação, organização e educação dentro dos movimentos sociais que o Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da USP – Universidade de São Paulo, sistematizariam o conceito.

Em entrevista foi realizada no ano de 2009 como Professor Ismar de Oliveira Soares, ao ser perguntado como o conceito Educomunicação foi criado, vejamos como ele explica o surgimento da sua conceituação.

Eu estava em sala de aula, estava em movimento popular e observava o que os grupos faziam. Como pesquisador, via que as pessoas estavam

.....

⁵ Talvez poderíamos reconhecer no caso do Ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva a aplicação prática deste conceito de educador. Primeiro por ter sido considerado uma grande negociador e com grande habilidade (empatia) para mobilizar, em tempos de Ditadura Militar, considerável número de pessoas no intuito de reivindicar melhorias trabalhistas em uma Região Metropolitana Brasileira importante que é São Paulo. E segundo, mais recentemente, por essa mesma habilidade (empatia) como Presidente da República do Brasil para aliar(alinhar?) vários setores da sociedade brasileira, mesmo tendo uma enorme desconfiança quanto a sua candidatura, posso e, principalmente, governabilidade em torno de um projeto de mudanças sociais mesclado com um desenvolvimento econômico que o levou a ter no final de seus dois mandatos o percentual de 87% de aprovação. Na época a Confederação Nacional do Transporte (CNT) enfatizaria que seria disparadamente a maior aprovação de um Presidente da República em todo mundo. Obviamente, que isso também está ligado a forma como Lula se comunica com a população, principalmente com a camada popular que seria sua comunidade mais próxima para a comunicação. A facilidade e o traquejo de comunicação, a qual Kaplún (1998) define como empatia com sua comunidade, chamada pelas mídias e senso-comum de carisma, foi fundamental para que Lula pudesse governar de maneira relativamente tranquila, mesmo que setores extremamente conservadores não quisessem, desqualificassem seu discurso, principalmente devido a sua origem nordestina, metalúrgica (lê-se trabalhador) e não detentor de Diploma Universitário. Deve-se lembrar que um dos principais motivos do asco por parte da população brasileira destinado a Lula é o fato de o mesmo não ter curso superior. Porém, conseguiu mesmo sem o tê-lo o que seu antecessor o renomado Sociólogo Fernando Henrique Cardoso não conseguiu, ser ovacionado pelo povo em sua despedida e, ainda, ter uma aprovação avassaladora em seu término de mandato. Obviamente que a análise feita aqui sobre o governo Lula é uma análise extremamente simples e que se atém apenas no viés do seu governo, que é sobre a comunicação.

fazendo isso. O que vim fazer na USP no final os anos 1990 foi pesquisar e sistematizar tudo isso. Foi uma pesquisa especial patrocinada pela FAPESP, voltada a identificar o que os especialistas imaginavam o que acontecia na interface comunicação e educação. A pergunta era o que acontecia de fato nessa interface? Eu pesquisei junto a esse público e descobri que o que eles faziam era assumir novas práticas. Eles faziam uma educação para a comunicação no sentido da leitura crítica da mídia ou produziam uma comunicação alternativa, que era toda a comunicação feita fora da indústria cultural para a defesa dos interesses de grupos populares. Agora, o que aconteceu de diferente naquele contexto é que toda a inspiração de Paulo Freire fez com que os que produziam comunicação alternativa começaram a observar como eles a produziam. Se, ao produzirem comunicação alternativa, seguiam as mesmas regras da indústria cultural, que são as regras de distribuição de funções em que existe um editor, um repórter, o dono do veículo, e jogos de interesse manejando a definição do que era pauta, conteúdo. A comunicação alternativa começou, nesse sentido, a examinar se reproduziam essas formas ou se estavam optando por uma gestão democrática dos processos. Quando se entendia que o grupo que produzia era um grupo que se autogovernava, se a gestão comunicativa era uma gestão comunitária, com base em práticas participativas, se entendia que estava existindo ali um perfil diferenciado de produção de mídia. A mesma leitura crítica passou a ser uma autoleitura crítica ou leitura da própria comunicação. Então, a educomunicação se consolida neste contexto, quando grupos de pessoas de vários lugares da América Latina, Estados Unidos, Índia, tiveram consciência de estarem articulados de forma democrática. Elas vão, com isso, consolidando um novo modo de produção, que tem referencial semelhante, metodologias semelhantes, e, por consequência, resultados semelhantes. (SOARES, 2009, p. 01)⁶

Para Citelli (2011) o conceito de educomunicação trata de:

Expressão que não apenas indica a existência de uma nova área que trabalha na interface comunicação e educação, mas também sinaliza para uma circunstância histórica, segundo a qual os mecanismos de produção, circulação e recepção do conhecimento e da informação se fazem considerando o papel de centralidade da comunicação [...] Trata-se de reconhecer, a existência de um campo inter e transdisciplinar, cujos, lineamentos deixam de ser dados, apenas, pelos apelos, certamente necessários, de se introduzirem os meios e as novas tecnologias na escola, e se expandem, sobretudo, para um ecossistema comunicativo que passou a ter papel decisivo na vida de todos nós, propondo valores, ajudando a constituir modos de ver, perceber, sentir, conhecer, reorientando práticas, configurando padrões de sociabilidade. (CITELLI, p. 07,08, 2011)



6 <<http://geografia.uol.com.br/geografia/mapas-demografia/26/entenda-a-educomunicacao-145874-1.asp>> acesso em 14/09/2013.

Fica claro que se busca trabalhar a educação formal ou informal dentro do ecossistema comunicativo, tese defendida há tempos por Paulo Freire, especificamente, em sua obra *Extensão ou comunicação?* (1976), defendendo que os processos comunicativos devem ser a guisa para o agir pedagógico libertador.

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não transferência de saber mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação do significados. (FREIRE, p. 46, 1978).

Dentro desta perspectiva comunicação não se resume apenas as Mídias e muito menos educação a educação bancária formal, afastando a Comunicação da ótica puramente instrumental da Comunicação Tecnológica-Informacional tornando uma relação estratégica para que se possa acontecer o processo educativo. Trabalha-se na perspectiva Freiriana de que “a inteligibilidade e comunicação se dão simultaneamente” visto que só “se comunica o inteligível na medida que este é comunicável” (FREIRE, p. 46, 1978). Há uma dupla função para a formação do pensamento impossível de separar, FREIRE (1978): a cognoscitiva e a comunicativa.

3. E O CURRÍCULO, COMO CONVERSAR COM AS MÍDIAS?

Considerando a complexidade do tema, estudar e refletir sobre o papel das TIC's e Mídia possuem e devem ter dentro do ambiente escolar, leva-nos a ter uma clareza e coragem de entender que a discussão deve partir da premissa que a Escola não pode mais reproduzir o modelo de estruturas sociais, tradicionalmente, históricas que veem empregando ao longo do tempo.

Essas discussões neste sentido começaram a ganhar eco na Construção do Currículo Escolar de diversas nações⁷ que inclusive reconhecem a necessidade da inserção do tema como disciplina curricular ou conteúdo curricular como instrumento para promoção da criticidade dos cidadãos.



7 Para ver detalhes sobre os diferentes países que adotaram a Mídia-educação como Disciplina Curricular e conhecer as inúmeras maneiras para se trabalhar a temática em sala de aula ver trabalhos intitulados a seguir: “A mídia na formação escolar de crianças e jovens” de Mônica Fantin (2008) e “A criança e a Mídia. Imagem, educação, participação.” de Cecília Von Feilitzen e Ulla Carlsson (2002).

Dentro deste contexto, devemos nos atentar para que a maioria das nossas experiências com uso de tecnologias ou mídias, ainda, porém com exceções interessantes, se pautam em uma concepção tradicional de ensino e aprendizagem, se tornando um apêndice de luxo nas práticas pedagógicas e nada crítico. Assim, com isto posto, devemos refletir sobre qual educação queremos para nossos alunos dentro deste contexto tecnológico que este não seja apenas o antigo travestido de moderno.

O antigo travestido de moderno é, sem dúvida, uma constante em nosso cotidiano escolar e o “nosso grande risco é a armadilha da “administração, do mesmo”, fazer pequenos ajustes na velha estrutura, remendo novo em tecido velho [...] e nos envolvermos na busca de estratégias de sobrevivência” (VASCONCELLOS, 2009, p.25,26). Trocando em miúdos o grande perigo é continuarmos reproduzirmos a realidade predominante em nossas escolas, tentando inserir alguns remendos aqui e ali, no nosso caso específico a inserção de diferentes mídias, que representam, muitas vezes, interesses obscuros e nada pedagógicos⁸.

Então o que fazer? Ser pragmático e fatalista reverberando a tradicional e histórica dicotomia entre sujeitos e estruturas? Reduzir o debate entre o grupo dos que defendem trabalhar com conteúdos e o grupo que defende trabalhar de maneira interdisciplinar, não hierarquizada, privilegiando a curiosidade e demandas dos alunos?

E, especificamente, dentro deste contexto, no que se refere as mídias devemos trata-las como um apêndice de ‘luxo’ ou pensá-las como conteúdo ou ferramenta pedagógica que potencialmente possa estimular os alunos a ampliar seu leque de informações e formas de pensar o mundo no sentido de serem mais autônomos e críticos? Os usos, conceitos, metodologias que

8 Um exemplo disso é constado no trabalho de Perouni (2006) ao analisar, a partir da década de 1990, as parcerias publico-privado referente a programas ligados ao uso de TIC's, como foi a parceria com Instituto Ayrton Senna Segundo a autora, além de receber generosas isenções fiscais por estar “promovendo” atividades pedagógicas no sentido de melhorar e “qualificar” o ensino dos alunos do setor público, interferia no conteúdo e na avaliação dos alunos, argumentando que a lógica de mercado não fica apenas dentro das linhas do econômico ou da reestruturação das técnicas de gestão para uma melhor eficácia. Pelo contrário. A lógica é formatar sujeitos para as necessidades do mercado sejam ideológicas ou de cunho técnico. No caso analisado é introduzir a qualquer custo, financeiro e ideológico, o uso pelo uso das TIC's desvinculando qualquer sentido pedagógico crítico e dialógico nos alunos participantes do programa.

envolvem as mídias devem constar no Plano Político Pedagógico e no Currículo da Escola? Ou, talvez, no Plano de Ação Docente de cada área específica do conhecimento? E as Mídias é conteúdo de que disciplina mesmo? Por fim, como nos debruçar sobre a reflexão do diálogo entre Mídias e Educação dentro do espaço escolar, sem cairmos no “messianismo tecnológico” (GOMEZ, 2010), no “antigo travestido de moderno” (BRASIL, 1998), e, ainda, colocando-as em sintonia com escola ao mesmo tempo que reconhecamos que este não é mais o único lugar de produção do saber?

Inicialmente parece que temos um paradoxo, contudo, aos olhos mais atentos, propositivos e críticos podemos considerá-lo como um falso paradoxo. Certamente em um Currículo Tradicional a resposta, provavelmente, seja que não é conteúdo ou tema de nenhuma disciplina curricular e, ainda, não teria espaço nenhum para promover a discussão sobre o tema. Porém como Vasconcellos (2009) nos lembra:

Com abertura dada pela perspectiva transdisciplinar, dentro do paradigma emergente da educação, há espaço para se tratar questões que no passado ficavam de fora da proposta Curricular, talvez pautada na máxima de Wittgenstein (1889-1951) no Tractatus (6.54: Acerca daquilo que não se pode falar com clareza, deve-se calar – cf. 1987:142). (VASCONCELLOS, 2009, p. 165).

Dentro desta perspectiva, certamente:

A mídia pode ser uma grande aliada no processo educacional: é importa aproveitar o conhecimento que ela propicia e propor trabalhos de reflexão sobre as programações, incentivando um olhar crítico. Do ponto de vista educativo, o problema não está no consumo, mas no consumo passivo de tudo que é veiculado [...] **A escola tem importante papel a cumprir na sociedade, ensinando os alunos a se relacionar de maneira seletiva e crítica com o universo de informações a que têm acesso no seu cotidiano.** (BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 120;139, grifo nosso).⁹

.....

9 Além de reconhecer a importância das mídias como grande Agente Social (BACCEGA, 2011) ou Instituição Social, como queira GUARESCHI & BIZ (2005), os Parâmetros Curriculares Nacionais discute, também, de maneira incisiva e ponderada, apontando as potencialidades e limites dos usos da mesma, as formas de uso das mídias sob uma óptica crítica que se deve ter sobre o acesso às informações, a necessidade de qualificação dos professores, e, inclusive, a preocupação quanto a relação entre o modelo pedagógico que será utilizado as diferentes mídias para cumprir seu papel social no contexto escolar.

Visto que:

O domínio da tecnologia só faz sentido, quando se torna parte do contexto das relações entre homem e sociedade. Assim, ela representa formas de manutenção e de transformação das relações sociais, políticas e econômicas, acentuando a barreira entre os que podem e os que não podem ter acesso a ela [...] **Se entendermos a escola como um local de construção do conhecimento e de socialização do saber; como um ambiente de discussão, troca de experiências e de elaboração de uma nova sociedade,** é fundamental que a utilização dos recursos tecnológicos seja amplamente discutida e elaborada conjuntamente com a comunidade escolar, ou seja, que não fique restrita às decisões e recomendações de outros. (BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 137;140, grifo nosso)¹⁰

Isso vai ao encontro aos moldes curriculares discutidos por Vasconcellos (2009).

A escola ter como centralidade a pessoa significa que a pessoa é fundamento e finalidade do trabalho educativo, de maneira que os alunos dependam a ser pessoas e a verem os outros como pessoas [...] De um modo geral, professores e alunos passam parte significativa de suas vidas na escola [...] Alunos e professores buscam estratégias de sobrevivência em relação às exigências da escola, desenvolvem suas culturas. Nas escolas com práticas significativas, estes elementos (convivência, conflitos, descobertas, afetos, relacionamentos, enfim, formas de ser), ao invés de ficarem à margem, são estruturantes do currículo [...] Os professores são convidados a reverem sua cultura pessoal e profissional. Os alunos são instigados a expressarem suas opiniões (ao invés de reproduzirem o que acham que a escola espera). O currículo efetivamente está organizado para contemplar a pessoa, a partir de seu cotidiano. Centralidade na pessoa implica reconhecer a centralidade da vida, na sua totalidade, isto é, tanto em temas de memória/história, quanto de futuro/projeto, porém sobretudo como presente/cotidiano. (VASCONCELLOS, 2009, p. 39)

Privilegiar o sujeito e o cotidiano como centro curricular na verdade é priorizar o presente e a totalidade da existência humana e esses aspectos quase nunca estão presentes em nossos currículos escolares, pois privilegiam muito a ênfase no passado, mesmo que a abordagem não seja no sentido crítico-dialético de conhece-lo para entender as relações existentes, sendo os conteúdos, consagrados historicamente, o carro chefe no processo de

10 Inclusive deve-se reconhecer que a discussão sobre Mídias na Educação já fazia parte dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), sendo, em diferentes momentos, abordados nos Capítulos e Sub-capítulos ao longo do documento, tendo inclusive olhar especial em um Capítulo Específico – TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO.

aprendizagem mesmo que não tenham relação com o dia-dia e, ainda, tenta-se, sabe-se lá como e aí sim vale afirmamos que aqui há um verdadeiro paradoxo, preparar o aluno para o futuro.

Normalmente, nos currículos escolares há uma grande ênfase no passado (especialmente no que diz respeito à realidade mais ampla os saberes historicamente acumulados), e alguma ênfase ao futuro (projeto de sociedade e projeto de vida, ou pelo menos, projeto de continuidade dos estudos ou profissional do aluno), mas pouca e problemática ênfase ao presente, já que **costuma estar marcada pelos mecanismo disciplinares de caráter autoritário**. Enquanto o aluno se prepara para o futuro, submetido aos saberes do passado, o sonho de alguns docentes parece ser o da assepsia do presente. Quando se propõe a tratar do cotidiano, normalmente a atenção da escola se volta também para a realidade mais ampla [...] em alguns casos, ao se abrir espaço para o indivíduo, cai-se no presentismo, no enfoque narcisista (Lasch, 1983). Mas, e **o cotidiano concreto dos alunos? Não deveria ser uma temática constantemente valorizada?** Que espaços questões como respeito, liberdade, sentimentos, relacionamentos, sentido de vida, projeto de vida, amizade, dramas pessoais e familiares, condições de existência (alimentação, sono, moradia, transporte, etc.), sexualidade, tem ocupado no currículo? **(que fique claro: não de forma pasteurizada em “temas transversais”, mas criticamente, como tema do diálogo, da relação humana autêntica)**. (VASCONCELLOS, 2009, p. 40, grifo nosso)

Trabalhar em educação é fundamentalmente falar, discutir, refletir, contrapor etc., as relações humanas em sociedade, sem neutralidades, clarificando as intencionalidades, formas, temporalidades e verdadeiros significados das diferentes formas de aprendizagem. Portanto é de extrema importância sairmos dos esquemas formais curriculares e pensarmos o Currículo sob uma nova óptica de maneira em que sujeito e o cotidiano possam ser centro do Currículo no sentido de estimularmos o senso crítico na Escola e no cotidiano de Docente e Discente. Se o processo é difícil ou tortuoso e nos parece que sempre estamos entre dois lados, que o movimento dialético possa nos auxiliar a interpretar os dois lados contraditórios, currículo tradicional e uma proposta inovadora de currículo, para que uma nova categoria surja para que pessoas e estruturas possam mudar simultaneamente.

No caso das Mídias e Comunicação devemos trazer esse mundo para o Currículo escolar para que possamos, através das suas potencialidades, fragilidades, contradições, pensar e incorporar novas formas de comunicação, refletir sobre

as estratégias de produção (propaganda, consumo, ética, etc.), de circulação e recepção de mensagens, problematizar, questionar e refletir junto aos alunos os aspectos ideológicos, econômicos, culturais, gêneros, estéticos, éticos, étnicos e tantos outros que envolvem as relações sociais, as instituições sociais, Escola, família, igreja e as próprias diferentes Mídias.

De um ponto de vista dialético, porém, tendo como quadro teórico o conceito gramsciano de hegemonia, podemos considerar que inovações técnicas no campo da comunicação funcionam como dispositivos eficazes de dominação ideológica e de reprodução das estruturas simbólicas da sociedade, mas trazem em si também os meios de resistência a essa dominação e de mudança social (BELLONI, 2010, p. 110).

Diante dos desafios e demandas do século XXI faz-se necessário uma escola mais ativa, crítica e sintonizada com seu tempo, espaço e sujeitos. As Mídias, TIC's, Comunicação dentro deste contexto é condição sine qua non e deverá desempenhar um papel mais do que aporte ou apoio pedagógico de determinadas disciplinas ou atividades específicas. Pelo contrário. Deverão ter uma dimensão estratégica para que criança, jovem, adulto e idoso no processo de entendimento da produção, criação, consumo, circulação e recepção dos bens simbólicos (sonhos, afetos, relações, a pensar, a refletir, a agir em situações, coletivas, individuais, políticas, profissionais etc., cotidianamente.)

4. CONCLUSÃO

Discutir temáticas que envolvem uma diversidade de aspectos para que possa ser efetivamente implantado no âmbito da Educação geralmente é uma tarefa trabalhosa e pode causar certo tipo de desconforto a setores mais ou menos propensos em aceitar críticas ou apontamentos de mudanças em suas práticas pedagógicas.

A nossa realidade aqui não foi diferente. Podemos concluir que ficou claro que nosso sistema de ensino necessita, urgentemente, (re)pensar novas formas de Currículos e Metodologias para que o aluno possa voltar a se interessar pelo ambiente escolar.

É importante que possamos romper com as relações de alienações na escola frente à produção do conhecimento, podendo pensar um Currículo que

privilegie o ser humano no sentido de que o desenvolvimento das relações e discussões humanas mais complexas e políticas, como democracia participativa, cidadania efetiva, crítica ao consumo desenfreado, discussão sobre minorias e cisões de gêneros e raças, o papel das Mídias na formação do cidadão não fiquem em segundo plano.

Dentro deste contexto é imperioso que iniciemos uma alfabetização/entendimento para as Mídias, partindo do entendimento que ela é de grande importância e influência na construção das sociabilidades no nosso dia-dia, entendendo que a comunicação se converta na vértebra dos processos educativos: educar *pela* e não *para*, ou seja ter a perspectiva da comunicação educativa como relação e não como objeto.

É de suma importância assegurar a sistematização e a democratização das Mídias na escola das mais diferentes formas como componente curricular, como prática docente, como capacitação docente para uso das tecnologias da comunicação e informação etc.

O encontro da educação e comunicação, na busca da significação dos significados (FREIRE, 1978), acaba por mudar a lógica tradicional de conceber o conhecimento visto que agora não mais perpetuará o sujeito cognoscente, professor, diante do objeto cognoscível, transferido o saber. Isso agora será oportunizado pelo princípio da reciprocidade que os atos comunicativos vão ganhando, sustentados por objetos educacionais mais ou menos técnicos que possam potencializar aquilo que está sendo enunciado.

5. REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/Educação e a construção de nova variável histórica**. In: Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (organizadores). São Paulo: Paulinas, 2011.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BELLONI, Maria Luiza. BEVORT, Evelyne. **Mídia-Educação: conceitos, histórias e perspectivas.** Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set/dez. 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (organizadores). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo: Paulinas, 2011.

CITELLI, Adilson Odair. **Comunicação e educação: implicações contemporâneas.** In: Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (organizadores). São Paulo: Paulinas, 2011.

CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecília von. **A criança e a mídia: imagem, educação, participação.** Cortez, Brasília, DF. UNESCO, 2002.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (organizadores). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo: Paulinas, 2011.

CITELLI, Adilson Odair. **Comunicação e educação: implicações contemporâneas.** In: Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (organizadores). São Paulo: Paulinas, 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GUARESCHI, Pedrinho; BIZ, Osvaldo. **Mídia, educação e cidadania: tudo o que você deve saber sobre mídia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

KAPLÚN, Mario. **O comunicador Popular**. Tradução coletiva realizada pelo Coletivo de Comunicadores: <http://www.camaracom.com.br/coletivo>. Disponível em http://www.Ashared.com/document/Syw2RxG2/O_Comunicador_Popular_MarioKap.html. Acesso em 24/09/2013

_____. **El comunicador popular**. Quito: CIESPAL (1985); Disponível em <<http://es.scribd.com/doc/101042075/El-Comunicador-Popular>>. Acesso em 24/09/2013

_____. **Una Pedagoia de La Comunicación**. Madri: Ediciones de La Torre (1998). Disponível //ebookbrowse.com/una-pedagogia-de-la-comunicacion-por-mario-kaplun-pdf-d277467717. Acesso em 24/09/2013.

PERONI, Vera Maria Vidal. Conexões entre o público e o privado no financiamento e gestão da escola pública. In: EccoS – **Revista Científica**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 111-132, jan./jun. 2006

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: um campo de mediações**. In: Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (organizadores). São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. Entenda a Educomunicação:2009, **Revista Conhecimento Prático Geografia**. São Paulo, v. 26, ago 2009. Entrevista concedida a CPG. Site: <<http://geografia.uol.com.br/geografia/mapas-demografia/26/entenda-a-educomunicacao-145874-1.asp>> acessado em 14/09/2013

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Currículo: a atividade humana como princípio educativo**. São Paulo: Libertad, 2009.

•• OS/AS AUTORES/AS ••

Janaina Peixoto de Freitas É graduanda em História – FURG – Faculdade de Rio Grande. Email: nina.ffreitas@hotmail.com.

José Carlos Ferrari Júnior é professor de Geografia na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, Pós-Graduado em Geografia e Coordenação Pedagógica. Email: zecaferriari@hotmail.com.

PARTE II

A EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA EM DIÁLOGO
COM O CURRÍCULO ESCOLAR



A produção de mídia na escola: espaços de colaboração

.....

Regina Célia Fortuna Broti Gavassa

1. INTRODUÇÃO

A revolução tecnológica que estamos presenciando obriga as pessoas a desenvolver novas estratégias de adaptação e incorporação dessas tecnologias ao seu dia a dia, transformando inclusive as formas de comunicação com o outro. Se as pessoas mudam e se adaptam ao novo, a educação também tem que mudar, e é na pesquisa e discussão que encontraremos algumas das soluções para essa convergência de mídias e educação.

Estudos teóricos recentes e reconhecidos, cada vez mais, apresentam temas como: inteligência coletiva, múltiplas competências, cibercultura e cultura participatória, os quais também já estão sendo incorporados na rede de ensino do Município de São Paulo que enfatiza os processos para o desenvolvimento de competências de Informação e Comunicação, e ao protagonismo infanto-juvenil, através dos programas de “Informática Educativa” e “Nas Ondas do Rádio”.

Estamos diante de fatos que nos leva a questionar: a produção de mídias na escola de forma colaborativa pode ser considerada estratégia para aguçar no aluno uma predisposição em aprender?

“No Mundo da convergência das mídias, toda história importante é contada, toda marca é vendida e todo consumidor cortejado por múltiplas plataformas de mídia” (JENKIS, 2009 p.29). Jenkins define a convergência como transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais.

Neste sentido a habilidade em usar as ferramentas de múltiplas funções, como os celulares não é suficiente é a interação com o outro que fortalece o poder midiático. Poder que incentiva a procura por novas informações, que estão disponíveis on line e facilitadas pela interatividade e troca com o outro.

No sentido de preparar os aprendizes para os desafios do século XXI são atribuídos novos objetivos à educação. Entre esses objetivos estão inseridos o ensino para a aquisição de competências descritos por Delors em seu relatório para a Unesco².

.....
2 Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação no Século XXI para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) . O Relatório foi coordenado por Jacques Delors e publicado em forma de livro (Educação: Um Tesouro a Descobrir – UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo, 1997).

A tecnologia permite hoje a realização de atividades diferentes em um mesmo aparelho, trazendo a multiplicação de possibilidades de escolha. A escola, ao mesclar o espaço presencial com o espaço virtual possibilita ao aprendiz experiências em diversos espaços, mais abertos e com diversos conteúdos, comunicacionais, instrucionais e de interação social, mudando consideravelmente a relação com o saber.

Essas premissas motivaram a escolha do tema de pesquisa, que estuda o ambiente virtual, avaliando seu potencial como facilitador da aprendizagem colaborativa.

Utilizou-se como metodologia a pesquisa participativa, no acompanhamento de projetos com participação e gestão coletiva de professores e alunos monitores de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental. Contou com a observação e registro de opiniões de professores e alunos na experimentação de uma relação aprendizagem horizontal com utilização de mídia como material de estudo, meio de comunicação entre aluno/aluno e professor/aluno e ainda como apresentação do resultado final.

A frente será apresentado um recorte do referido estudo que apresentam uma possibilidade de elaboração e compreensão de estratégias que contribuem para uma horizontalidade nas relações professor/aluno, auxiliadas pelo uso do espaço virtual que favoreceram a discussão e ampliação de espaços colaborativos.

2. ENSINAR, APRENDER, INTELIGÊNCIA COLETIVA E EDUCOMUNICAÇÃO.

Ensinar é muito mais que transmitir conteúdos; para o educador Paulo Freire (1996), ensinar é criar possibilidades para a produção do saber, respeitando o que o educando já sabe, ou seja, estabelecendo relação entre os saberes curriculares e a experiência social de cada aluno e reforçando sua capacidade crítica.

Ensinar é também aprender, professores e alunos devem ser protagonistas atuando de forma ativa no processo de aprendizagem.

Paulo Freire defende uma reflexão crítica sobre a prática educativa, necessária para que o discurso vire prática e não apenas uma reprodução alienada de teoria.

Celestin Freinet já defendia, em 1935, que o trabalho e a cooperação devem vir em primeiro plano; para ele, a atividade é o que orienta a prática escolar e o objetivo final da educação é de formar cidadãos para o trabalho livre e criativo, colocando aluno e professor no mesmo nível de igualdade e camaradagem. Freinet apontava que a criança é capacitada para raciocinar sobre a atividade proposta, sendo assim capaz de opinar e escolher o que deseja realizar e deve ser ouvida.

Para Moran (2007, p.59) “A educação é fundamentalmente um processo de comunicação e de informação, de troca de informações e de troca entre pessoas.” E a escola “pode transformar-se em um espaço privilegiado de comunicação profunda, rica, aberta, inovadora, crítica” um espaço para organizar o caos de informações e ideias do qual os alunos enfrentam diariamente.

Ampliam-se as possibilidades, os caminhos, os espaços. Se o olhar do educador for de encontro às possibilidades de um ensinar mais compartilhado que oriente e permita uma participação ativa do aluno, a tecnologia será de grande utilidade e certamente poderá mudar a relação professor aluno levando-os a atuar em parceria.

Na inserção dessa nova tecnologia, há de se atentar para a ação pedagógica pois existe um risco, apontado por Romancini (2010 p. 181), a “possibilidade do ‘novo’ contexto do ciberespaço educativo reforçar tendências mais informacionais do que comunicativas. Essas foram ou são hegemônicas em certas concepções de ação pedagógica com uso de tecnologia.”

Como prever ou direcionar a aprendizagem no ciberespaço com foco na comunicação, sem participar dele, é algo inimaginável, além de participar, é necessário permitir e provocar a discussão e a reação dos envolvidos. É importante saber mediar.

A inteligência coletiva é muito discutida na educação à distância, mas é uma inteligência segundo Lévy (1998 pág. 29) “distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” sendo assim, está no espaço escolar, mas precisa ser discutida para ser reconhecida como

prática na construção do conhecimento.

O fato de que a escola de ensino fundamental ser presencial não significa dizer que não está também on-line. A escola está on-line através dos blogs e portais usados para publicação e divulgação das atividades nela realizadas.

O aluno é receptor e disseminador de conteúdos veiculados nos diversos meios de comunicação, cabe ao professor interagir com esse aluno e com esse conteúdo trazido pelo aluno agindo como formador, como mediador instigando sua criatividade.

Pierre Lévy defende que ao analisar tudo aquilo que, em nossa forma de pensar, depende da oralidade, da escrita e da impressão, descobrimos que aprendemos o conhecimento por simulação, e o uso de mídias digitais envolve muito a oralidade e escrita. E completa afirmando que: “Fora da coletividade, desprovido de tecnológicas intelectuais, “eu” não pensaria.” (LÉVY, 1993, p.135). Essa afirmação fortalece a necessidade de estabelecer comunicação com o outro. Necessidade essa que os nativos digitais³ buscam sanar incessantemente na várias formas de se comunicar principalmente utilizando-se de seus aparelhos móveis de comunicação, e ainda na convergência de mídias interagindo nas ferramentas colaborativas disponibilizadas na Web 2.0 e produzindo conteúdo.

A escola, ao propor o uso dessas mídias já integradas ao dia a dia do aluno e mediando as atividades desenvolvidas com esta mídia, cumpre sua função social, pois, contribui para que o aluno identifique o que é relevante, orienta as relações de interação e colaboração entre os aprendizes e favorece os processos de produção do conhecimento.

Nesse contexto a escola estará mudando o paradigma para uma educação dialógica e colaborativa, com alunos e professores compartilhando recursos e informações, aprendendo juntos, favorecendo também a educação autêntica.

Nas palavras de Paulo Freire, “A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B, ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo.

Esse novo espaço de colaboração traz para a escola novas for-

.....
3 Nativo digital – aquele que nasceu e cresceu com as tecnologias digitais presentes em sua vivência.

mas de comunicação, socialização e mediação, características presentes e facilitadoras da Educomunicação.

A aprendizagem se dá na medida em que o indivíduo sente-se tocado, envolvido, conectado. Desta maneira o ambiente mediado por tecnologia pode ajudar a produzir sentidos, convertendo-se em mediação. É o sentido que provoca a aprendizagem, não a tecnologia... (SOARES, 2002, p.20).

Soares define Educomunicação, como um conjunto de atividades voltado para o conhecimento e uso dos meios de comunicação numa perspectiva de prática da cidadania.

3. PROJETOS ANALISADOS

Foram observados e registradas opiniões sobre dois projetos desenvolvidos na escola. O primeiro “Comunicação Necessária” e o segundo “Resgate Histórico”. Projetos individuais, mas ligados pela presença dos alunos do primeiro projeto como monitores no segundo.

Os projetos relatados na pesquisa tiveram suas ações registradas em uma rede social, o Multiply⁴. Pautas, atas e troca de informações entre o grupo e produções colaborativas.

Comunicação Necessária contava com 20 alunos de turmas diferentes entre 6^a a 8^a séries do Ensino Fundamental.

É um projeto de vertente educacional, com a gestão conjunta dos processos comunicacionais, que valoriza a ação de grupo (monitores e professores) na tomada de decisões quanto a escolha do espaço virtual a ser utilizado e organização deste, tipos de mídias utilizadas e também no planejamento de ações para a produção da mídia.

Utilizando-se da produção das mídias Blog, Jornal Mural e Rádio os alunos abordavam temas do cotidiano na tentativa de melhorar o espaço escolar. Uma oportunidade para que os alunos possam se manifestar sobre problemas que

4 Multiply é um serviço de rede social com plataforma parecida com a do Facebook, conecta pessoas mas privilegia a criação de conteúdos. www.multiply.com

atingem seu dia a dia. Outra ação era o acompanhamento e registro de atividades das turmas do Ciclo Inicial, a convite dos professores, para divulgação no Blog.

Este mesmo grupo participa como Imprensa Jovem do Programa Nas Ondas do Rádio, fazendo coberturas jornalísticas de eventos na cidade.

As discussões e formações semanais deste grupo tem mudado a relação de todos os envolvidos (alunos e professores) com a produção de mídia, pois entendem o fascínio e o poder que esta mídia exerce sobre as pessoas, que podem ser percebidas em algumas ações e relatos.

Para escrever antes temos que ter certeza sobre o que estamos falando para não passarmos conhecimentos errados para os outros
(Aluna Jaqueline – 8ª Série)

Ao publicar, levamos o conhecimento alterado por nós aos outros
(Aluna Bárbara – 8ª Série)

O relacionamento constante com professores e colegas da escola tem colaborando para o desenvolvimento de competência na área de relações interpessoais.

Observou-se também uma admiração e confiança no trabalho realizado pelos alunos, e uma satisfação dos professores no uso do espaço virtual colaborativo.

É muito gratificante poder ver seu trabalho divulgado dessa maneira, é bom ver como esses alunos nos ajudam. (Prof. B)

É excelente, um instrumento de comunicação e troca de ideias entre os alunos da turma e os demais alunos da escola. (Professora S)

Eu acho muito interessante, os alunos ficam motivados por poderem compartilhar dos seus trabalhos com outras pessoas e também tomarem conhecimento das experiências de outros alunos/escolas. (Professora RC)

Projeto Resgate Histórico, realizado durante as aulas no laboratório de Informática com participação da POIE e do professor da disciplina de História que envolveu as quatro turmas de 6º ano do Ensino Fundamental, alunos na faixa etária de 11 anos, com 01 hora aula semanal por turma. A proposta foi a realização de entrevistas com pessoas da Unidade Escolar ou pessoas da

comunidade com a finalidade de resgatar informações da história do bairro e da escola, com uma reportagem final, produzida de forma colaborativa para publicação na Internet e Jornal Mural.

A presença dos alunos monitores no decorrer do projeto foi de fundamental importância, pois conseguiam encurtar a ponte existente entre alunos e professores com suas contribuições.

4. CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa destaca a produção de mídia no espaço escolar como um processo de reflexão e mostra possibilidades no uso do ciberespaço no ensino fundamental, como facilitador para a construção de um espaço colaborativo de aprendizagem e ampliação dos processos comunicacionais entre aluno/professor, favorecendo o compartilhamento de idéias.

Do ponto de vista da aprendizagem, é importante destacar que o uso de mídia como foi realizado na Escola pesquisada, numa proximidade de concepção construtivista, não apenas como fonte de estudo, mas, também como produto de um processo aguçou a vontade de aprender.

Na observação dos projetos descritos, notou-se uma mudança significativa na relação professor aluno, no que diz respeito ao processo de construção coletiva e também de gerenciamento conjunto da produção de mídia que, embora tenham acontecido ainda em um pequeno grupo, leva a discussão dessas ações para o espaço coletivo de formação dos professores, possibilitado uma reflexão sobre a prática docente, mas não consolida ainda uma mudança de paradigma na relação ensinar/aprender.

Romancini destaca que sobre educar com os meios “a capacidade para o uso dessas outras linguagens e trocas comunicativas que podem ocorrer a partir delas não é inata e deve ser adquirida.(...) A apropriação que o professor fará da tecnologia e a possibilidade de utilizar diferentes possibilidades e linguagens, estimulando também seus alunos, dependerá, por isso, de seu nível de competência midiática ou tecnológica”. (ROMANCINI, 2010 p. 187).

A produção de mídia tem alterado para esse grupo a relação aluno/mídia a partir do momento em que se discute o processo de produção, o público que se deseja atingir e a responsabilidade de quem a produz.

O fato de docentes e alunos experimentarem o compartilhamento dos recursos materiais e o ciberespaço pode ser um indício de que a aprendizagem pode alcançar a interatividade favorecendo a inteligência coletiva.

Lévy (1998, p. 25) já havia apontado para a idéia de que o papel da informática e das técnicas de comunicação com base digital poderia “promover a construção de coletivos inteligentes, nos quais as potencialidades sociais e cognitivas de cada um poderão desenvolver-se e ampliar-se de maneira recíproca”.

Do ponto de vista teórico-prático podemos arriscar dizer aqui que pode haver uma forte relação entre a Educomunicação e inteligência coletiva. A Educomunicação como estratégia para a produção midiática, permitindo que todos tenham a oportunidade de expressar-se, e essa produção traz um mergulho ao pensamento, à inteligência desses indivíduos que a produziram, mais ainda, torna possível pela interação com esses indivíduos e pensamentos, modificá-los, influenciá-los ou simplesmente aceitá-los, pois este pensamento já não é apenas seu, tornou-se coletivo.

5. REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**, 9ª Edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento a era da informática**. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1993. 208 p. (Coleção TRANS)

_____. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Ed Loyola, 1998.

_____. **O que é Virtual?** – 1956 – tradução de Paulo Neves – São Paulo: Ed.34, 1996

_____. **Cibercultura.** São Paulo, Ed.34, 1999.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos – Novos desafios e como chegar lá.** – Campinas,SP: Papyrus, 2007

ROMANCINI, Richard - Web 2.0 e EAD: riscos e possibilidades – **Em Questão**, Porto Alegre, v.16, n.1 p. 179 - 192, jan/jun 2010 - disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/12975>> acesso em 15/07/2011

SANCHO, J.M.;HERNANDEZ, F. et al. **Tecnologias para transformar a Educação.** Porto Alegre; tradução Valério Campos; Artmede, 2006

SOARES, Ismar – Ismar Soares define o conceito de Educomunicação. Entrevista concedida para Wikiducção disponível em: <<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/entrevistas/ismar-soares-define-o-conceito-de-educomunicacao>>

•• O/A AUTOR/A ••

Regina Célia Fortuna Broti Gavassa é especialista em Informática Educativa pela Universidade Federal de Lavras, Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Pernambuco UFPE/NCE-USP. Graduada em Estudos Sociais com habilitação em Geografia pela Faculdade Capital e em Pedagogia pela Universidade Bandeirante de São Paulo. Atualmente Gestora Regional de Informática Educativa e do Programa Nas Ondas do Rádio na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Professora Orientadora de informática Educativa e de Geografia na Secretaria Municipal de educação de São Paulo. Professora de Geografia na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Experiência na área de Formação de Professores, Informática Educativa, Objetos de Aprendizagem, Projetos Educacionais, Geografia e Ambientes Colaborativos de Aprendizagem.



Educação para Mídia: Uma experiência piloto na Universidade Federal do Espírito Santo

Edgard Rebouças
Esther Ramos Radaelli
Franciani Bernardes Frizera
Maíra Mendonça Cabral

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de tecnologias de comunicação propõe aos indivíduos novas formas de percepção e organização do tempo e do espaço por romper barreiras impostas por ambos. Todas essas possibilidades aumentam ainda mais o poder de influência da mídia, que reside em afirmar-se como um espaço legítimo e legitimador de ideias e de representações da vida social (BOURDIEU, 2000).

Embora vinculada ao campo cultural, a mídia não deixa de ser uma empresa, dotada de regras e participante ativa no meio social, interpenetrando-se, portanto, nos campos político e econômico. Enquanto lugar de interesses, sejam eles econômicos ou políticos, a mídia contribui em grande parte para a difusão de discursos das classes dominantes (BOURDIEU, 2000).

A partir dessas ideias, entende-se como fundamental o desenvolvimento de uma atitude reflexiva em relação ao papel exercido pelos meios de comunicação nas sociedades modernas, modificando o pensamento social vigente de que ela é algo natural. A partir dessa intenção de transformação emergem propostas de transdisciplinaridade entre os campos da Comunicação e da Educação, enxergando a escola como um lugar privilegiado para o exercício de uma leitura crítica dos conteúdos midiáticos por tratar-se de uma instituição de grande importância para o desenvolvimento intelectual e a formação de cidadãos (FERRÉS, 1996, p. 9).

Conceitos como Leitura Crítica da Mídia, Educação para a Mídia e Educomunicação, vão além de uma perspectiva modernizadora de ensino calcada na incorporação de novos equipamentos tecnológicos, tornam-se alternativas para uma compreensão diferente acerca da comunicação, questionando a ordem existente e incentivando uma maior participação cidadã e comunitária dos indivíduos a partir da criação de ecossistemas comunicativos, novos espaços de interação e de debate (SOARES, 2011, p. 37).

Para Soares (2013), a Educomunicação não se caracteriza como uma ação isolada. Ao contrário, deve estar inserida no plano pedagógico das escolas, envolvendo professores, alunos e a comunidade em torno da instituição. Sendo assim, além de facilitar a produção de conteúdos e promover maior interação

nos processos de aprendizagem, seu objetivo principal é fornecer aos educandos uma adequada formação para o seu relacionamento (formas de recepção, interpretação e resposta) com os conteúdos que lhes são transmitidos pelos meios de comunicação.

Baseados em tais conceitos e com o objetivo de auxiliar na educação midiática de adolescentes, levando-os a um processo de reflexão perante os conteúdos e os recursos utilizados pelos meios de comunicação, pesquisadores do Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas, da Universidade Federal do Espírito Santo, desenvolveram um projeto de extensão de Educação para Mídia. Sua proposta principal é a realização de oficinas em escolas municipais da cidade de Vitória (ES), que, baseadas em metodologias como a de Joan Ferrés e a Pedagogia da Educação de Paulo Freire, têm como premissa a exposição e a discussão de fatos midiáticos partindo das próprias vivências e sensações dos educandos.

Este relato apresentará a atividade realizada com a primeira turma de participantes do projeto de Educação para Mídia.

2. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

O material preparado para o desenvolvimento das atividades foi elaborado por estudantes do curso de Comunicação Social da UFES e dividido em quatro módulos: jornalismo, publicidade, telenovela e produção audiovisual. A divisão foi feita com o propósito de ampliar a compreensão dos participantes diante dos diferentes conteúdos oferecidos pelos meios de comunicação. Percebeu-se, desta forma, que as atividades desenvolvidas integrariam todas as habilitações do curso de Comunicação Social da UFES: Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Audiovisual. Graças a essa característica, foi possível a adesão de todos os alunos vinculados ao curso, independente da habilitação.

A EMEF Escola Experimental da UFES, localizada no próprio campus universitário foi escolhida como a escola alvo da aplicação piloto do projeto. O propósito da escolha foi o resgate de uma de suas funções principais: a integração de suas atividades com as diligências acadêmicas universitárias.

As oficinas são destinadas a alunos de séries finais do Ensino Fundamental (EF) e do Ensino Médio (EM), portanto as primeiras oficinas foram realizadas com as turmas do oitavo ano. As atividades ocorreram uma vez por semana, ao longo de quatro semanas nas aulas de Língua Portuguesa, escolha feita pela própria escola. A duração aproximada de cada oficina foi de duas horas.

No início de cada módulo escolheu-se a seguinte dinâmica: situar os participantes em contato direto com o tema em foco. Para isso, os alunos realizaram atividades práticas como, por exemplo, fotografar espaços da escola, (oficina de jornalismo) ou mesmo criar e encenar uma cena de dramaturgia. Outra característica que permeou todo o processo foi trabalhar, antes de tudo, com a percepção, sensação e conhecimento prévio dos adolescentes sobre os temas tratados, como forma de compreender sua visão e estimular sua participação.

Os recursos utilizados como material de apoio foram primordialmente o Datashow, Câmeras fotográfica e de vídeo.

2.1 Módulo: Jornalismo

Esta foi a primeira oficina realizada na escola. No início da seção, foram apresentadas as seguintes perguntas aos estudantes: o que vocês entendem por mídia? Logo depois, outras perguntas foram elaboradas no âmbito do Jornalismo: Como você se informa? Com quem? Você discute sobre as notícias com seus pais ou colegas? Já imaginou como seria o mundo sem notícias? À medida que as respostas surgiam, outras perguntas eram feitas com o intuito de conhecer sua relação e percepção sobre tema tratado.

Na continuação apresentou-se a seguinte dinâmica: A classe dividiu-se em quatro grupos e cada qual recebeu uma câmera fotográfica. O exercício consistia em sair pela escola e fotografar. Os grupos foram acompanhados pelos monitores, mas eram os próprios participantes quem deveriam registrar as imagens. Todos os componentes do grupo poderiam fotografar, mas no final do registro, teriam que selecionar apenas uma foto.

Esse primeiro momento foi pensado para discutir a questão das escolhas no Jornalismo, e em como cada uma delas pode mudar o contexto de uma informação. Ao longo da seção, os alunos foram incitados a pensar e refletir sobre todo o conteúdo midiático relacionado ao tema em foco.

2.2 Módulo: Publicidade

Essa oficina também trabalhou com a percepção dos alunos sobre a publicidade assim como sua relação com ela.

A atividade realizada para aproximá-los do universo publicitário foi a seguinte: elencou-se uma série de objetos com pouco atrativo comercial (um prendedor de roupa, uma joelheira, uma bolinha, e outros), que foram colocados em um saco plástico escuro. A turma foi dividida em grupos, sendo que cada um deles tinha a missão de pegar um objeto, elaborar um nome para o produto, um slogan e uma ideia que induzisse sua compra.

O motivo dessa atividade era oferecer a ideia básica de que alguns elementos precisam ser pensados no processo de elaboração de estratégias de venda. A partir dessa dinâmica, os conteúdos discutidos tentaram mostrar como a publicidade está presente no cotidiano social e, principalmente, na forma como ela se alterou ao longo dos anos, passando da simples venda de um produto à venda de conceitos e de estilos de vida.

2.3 Módulo: Telenovela

O primeiro passo, nesse módulo, foi conhecer a relação e a percepção dos participantes sobre as telenovelas brasileiras. Perguntou-se, por exemplo, sobre seus gostos por telenovelas, sobre quais destacariam como as mais marcantes e ainda sobre a forma em que as assistem (se sozinhos, acompanhados, etc.). Como mencionado anteriormente, a atividade prática realizada nessa seção foi a encenação. Cada grupo criou uma cena com base em um dos gêneros apresentados: comédia, drama, ação, romance e comédia.

Após as apresentações, iniciou-se uma discussão sobre o panorama da telenovela no Brasil. Discutiu-se como a Rede Globo de Televisão definiu características marcantes para cada horário de telenovela. Além disso, foi abordado o tema das

representações sociais e sobre como o horário da grade televisiva influencia o agendamento da vida cotidiana do público.

2.4 Módulo: Produção Audiovisual

A proposta principal das oficinas de produção audiovisual aqui foi promover discussões a partir das experiências do grupo. Sendo assim, a primeira atividade consistia na divisão da turma em quatro grupos para a gravação de pequenos vídeos gravados na escola. Também foram passados aos estudantes alguns conceitos referentes à área de Audiovisual.

O objetivo desta oficina foi estimular a produção de conteúdos midiáticos por parte dos alunos. Além disso, pretendeu-se mostrar que além de interlocutores, eles também podem ser produtores e, portanto, ter mais autonomia como comunicadores, principalmente diante do atual cenário, em que as tecnologias da informação e da comunicação estão transformando a forma de receber e produzir informação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação dos adolescentes nas oficinas foi muito positiva. Os estudantes demonstraram interesse nos temas apresentados e grande capacidade de reflexão crítica. Observou-se, também, uma visão muito mais apurada diante dos fatos jornalísticos apresentados nos meios de comunicação, se comparado aos outros temas abordados. Este fato torna evidente a necessidade de discussões mais profundas sobre os demais temas, de forma a conduzir os adolescentes a desconstruírem a percepção da mídia como algo natural.

Para ter-se uma resposta mais concreta sobre a metodologia utilizada no projeto, na última oficina foi entregue um questionário para os estudantes, contendo as seguintes questões:

- » Qual seção das oficinas você mais gostou?
- » E qual menos gostou?
- » Quais assuntos vocês gostariam que fossem abordados?
- » Você recomendaria essa oficina para alguém que conhece?

- » Quem?
- » Dê uma nota de 0 a 10.
- » E por último, pediu-se que eles escrevessem um comentário (esse tópico era opcional).

O resultado das respostas foi um estímulo para a continuidade deste projeto. O maior motivador para ações como esta é justamente a relação construída com os participantes. A maioria escolheu como módulos preferidos o de Telenovela e Produção Audiovisual, respectivamente. Os temas Jornalismo e Publicidade tiveram a mesma quantidade de votos. Quando questionados se indicariam a oficina para alguém, a grande maioria disse que sim. As respostas variaram entre “para todos que eu conheço” e para pessoas específicas.

No último tópico do questionário, que era opcional, a maioria dos estudantes registrou suas observações, dentre elas: “essa oficina foi a melhor coisa que aconteceu este ano”; “as oficinas foram ótimas, me trouxe mais conhecimento e queria que tivessem mais. Obrigada.”; “foi tudo ótimo, vocês devem voltar”. Grande parte dos recados são pedidos para a continuidade das oficinas.

4. REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

FERRÉS, Joan. **Televisão e educação** – Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas, afinal, o que é educomunicação?** Acesso em: set. de 2013. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>>

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

•• OS/AS AUTORES/AS ••

Edgard Rebouças é Prof. Dr. Departamento de Comunicação Social da UFES e Coordenador do Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas. E-mail: edreboucas.br@gmail.com.

Esther Ramos Radaelli é Profa. Dra. da UCL - Faculdade do Centro Leste e pesquisadora do Observatório da Mídia. E-mail: franbernardess@gmail.com.

Franciani Bernardes Frizera é Pesquisadora do Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas. Estudante do 8º período de Comunicação Social, Jornalismo. E-mail: esther.radaelli@gmail.com.

Maíra Mendonça Cabral é Pesquisadora do Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas e sistemas. Estudante do 8º período de Comunicação Social, Jornalismo. E-mail: mairacabrall@hotmail.com.



As Competências em TIC de Professores Atuantes no Ensino Fundamental II em Escolas Públicas de Florianópolis

Ademilde Silveira Sartori
Eduardo Mendes Silva
Elias Said Hung
Patrícia Justo Moreira

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, percebe-se que governos nacionais e locais têm promovido um maior investimento para melhorar a aquisição de equipamentos de computação e conexões com a Internet nas instituições públicas de ensino no Brasil.

Exemplos de políticas públicas envolvendo Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para a educação no país podem, de forma resumida, ser inicialmente listadas como o Programa de Ação Imediata em Informática na Educação de 1º e 2º graus, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC). É com o citado programa que, em 1986, este Ministério inicia mais fortemente seus esforços para equipar escolas com computadores e suportes informáticos, investindo em formação e infra-estrutura para as Secretarias Estaduais de Educação, escolas técnicas e Universidades. Seguindo, em 1989, o MEC institui o Programa Nacional de Informática na Educação (Proninfe) com o objetivo de promover o desenvolvimento da informática educativa e seu uso nos sistemas públicos de ensino (1º, 2º, 3º grau e Educação Especial). Mais tarde, em 1997, o MEC reformula o Proninfe que passa a ser, o atualmente vigente, Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo). No ano de 2007, o MEC inicia o Projeto Um Computador por Aluno (ProUCA) em sua fase piloto, passando a ser Programa a partir da Lei nº 12.249 de 2010. E já em 2008, lança o Programa Banda Larga nas Escolas (PNBLE), investindo no acesso à internet para as escolas públicas.

Como consequência dessas políticas e também com forte influência de outros fatores, como o econômico, professores e estudantes têm demonstrado um maior uso das TIC em seus processos de ensino-aprendizagem a cada ano.

A educação escolar, em todas as suas modalidades e faixas etárias, tem sido um dos mais cobijados alvos de investidas e de criação de novos produtos tecnológicos. Tal assédio às escolas se dá de forma desigual e em tempos não sincronizados. Embora o uso das TIC seja direito de todos cidadãos, muitas das propostas vão na direção de mero apelo ao consumo ou na direção de seu uso indiscriminado e acrítico. (Almeida & Franco, apud CETIC.BR, 2013, p.41)

De acordo com o Censo Escolar de 2013 revela-se que são 50 milhões de alunos matriculados na Educação Básica, cerca de 192 mil escolas e dois milhões de professores que povoam esta rede no Brasil. Já com base na Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras - TIC Educação 2012, publicada em 2013 pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (Cetic.Br), em 2012, 73% dos professores que atuam no Brasil dizem possuir computador de mesa ou computador portátil e 8% destes possuem tablet. Cerca de 50% dos que possuem os equipamentos móveis os levam para o trabalho (escola). Ainda segundo a pesquisa em questão, 22% dos professores que acessaram a Internet nos últimos três meses da coleta de dados da pesquisa afirmaram fazê-lo por meio do telefone celular, já no ano de 2013 são 36% deles que declararam acessar a rede por meio de telefone celular. Os dados de 2012 mostram que no Brasil 92% dos docentes de escolas públicas têm acesso a Internet de seus domicílios. E no ano de 2013 99% dos professores declaram que usam a Internet.

A pesquisa do Cetic.Br 2012 também demonstra que o modo de acesso desses professores a cursos de capacitação específicos para o uso de computador ou Internet se manteve quase que estável desde o ano de 2010 e que o principal determinante a respeito desse tipo de formação é o investimento pessoal. Mostra ainda que a sala de aula, nas escolas públicas, passou a ter um aumento significativo no que se refere ao uso do computador e Internet nas atividades com os alunos. Em 2010, dos professores que propuseram atividades envolvendo o uso do computador e Internet, 7% as realizaram em sala de aula. Em 2011, foram 13% e, em 2012, 19% desses professores. A esse respeito, houve uma diminuição na frequência de utilização do laboratório de informática como local para realização de atividades envolvendo o uso do computador e Internet. Em 2010, 76% dos professores optavam pela sala informatizada, em 2012 foram 63% e em 2013 volta para 76%.

A edição publicada em 2014, da Pesquisa TIC Educação 2013, Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras, mostra que 46% dos professores de escolas públicas declararam utilizar computador e Internet em atividades com os alunos na sala de aula, sendo 76% na sala de informática. Este dado afirma que “o professor já percebe a importância do uso das novas tecnologias com os alunos”. (2014, p.29). O uso de tablets também

aumentou consideravelmente de 2012 para 2013 em escolas públicas, passando de 2% para 11%, reflexo das políticas públicas desenvolvidas. Quanto a autoria e autonomia em publicações de produções de conteúdos educacionais para utilizar em aulas ou atividades com os estudantes ainda o índice é relativamente baixo, sendo que apenas 21 % dos professores já o fizeram.

Todos esses dados, mais do que comprovarem o aumento no uso das TIC por professores e alunos em seus processos de ensino-aprendizagem, indicam que o acesso e uso das TIC promovem alterações no fazer dentro e fora do ambiente escolar. A questão da formação continuada, por exemplo, é uma problemática a ser levada em conta, tendo em vista que não basta apenas “ter ao dispor” algumas possibilidades tecnológicas, mas também deve ser considerada a qualidade desse emprego no contexto institucional educativo e fora dele. Em outras palavras, a capacitação do professor quanto ao uso das TIC é fundamental para caracterizar o papel dessas tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem.

O documento da UNESCO, intitulado Padrões de Competência em TIC para Professores, publicado também em língua portuguesa, tem como intuito suscitar discussões e fomentar debates sobre a capacitação dos professores para o uso de novas tecnologias em sala de aula. Os autores do documento afirmam que

Por intermédio do uso corrente e efetivo da tecnologia no processo de escolarização, os alunos têm a chance de adquirir complexas capacidades em tecnologia, sob orientação do principal agente, que é o professor. Em sala de aula, ele é responsável por estabelecer o ambiente e preparar as oportunidades de aprendizagem que facilitem o uso da tecnologia pelo aluno para aprender e se comunicar. Consequentemente, é essencial que todos os professores estejam preparados para oferecer essas possibilidades aos alunos. (UNESCO, p.1, 2009)

Fundamentado neste documento da UNESCO, o presente artigo busca apresentar e discutir, à luz da educomunicação, aspectos relacionados ao uso das TIC nos anos finais do ensino fundamental (Ensino Fundamental II) das escolas públicas de educação básica da cidade de Florianópolis. Para tanto, parte do confronto e da análise de dados quanto à participação de professores da rede municipal em cursos relacionados ao uso das TIC e uma autoavaliação dos mesmos professores para competências associadas ao emprego de novas tecnologias na prática docente.

Os dados apresentados neste trabalho são referentes a Pesquisa “Fatores associados ao nível de uso das TIC como ferramenta de ensino e aprendizagem nas instituições educativas públicas/oficiais da Colômbia e Brasil: caso Barranquilla e Florianópolis” que foi desenvolvida em cooperação internacional com financiamento de CAPES-Brasil e COLCIÊNCIAS-Colômbia sendo aprovada no ano de 2013⁵. O questionário utilizado na pesquisa está baseado também no documento “Padrões de competências em TIC para professores”, desenvolvido pela UNESCO.

2. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Sancho (2006), afirma que as TIC têm caráter transformador em nossa sociedade e destaca três classes de efeitos diante da presença e uso dessas tecnologias que são: alteração das estruturas de interesse; alteração do caráter dos símbolos; e modificação da natureza da comunidade. Em praticamente todos os contextos sociais e econômicos passou a ser possível notar as diferenças a partir da inserção das TIC, sendo de forma direta ou indireta. E isso não foi diferente na educação.

A inserção das TIC na educação traz importantes reflexões. Segundo o teórico da comunicação Martín-Barbero (1996), vivemos em meio a um ecossistema comunicativo, um ambiente tecnológico e comunicativo que nos envolve, que mistura múltiplas linguagens remodelando as formas de aquisição do saber e do conhecimento. Martín-Barbero (apud SOUZA, 2013) indica que os ecossistemas comunicativos são entendidos pela relação com as novas tecnologias e, desse modo, na relação com novos significados e novas experiências culturais como, por exemplo, o trabalho pedagógico com objetos do conhecimento para além dos limites da escola e dos livros. Tal compreensão torna urgente o repensar do quadro de inserção das TIC nas escolas, nas práticas docentes e na cotidianidade escolar no âmbito da rede pública de ensino. Com relação às tecnologias, Soares (2011) lembra que o que importa na constituição dos ecossistemas comunicativos não é a ferramenta disponibilizada em si, mas o tipo de mediação que tais tecnologias “podem favorecer para ampliar diálogos sociais educativos” (2011, p. 18).

5 Esta parceria investigativa se deu no Brasil sob coordenação da Dra. Ademilde Silveira Sartori e na Colômbia sob coordenação do Dr. Elias Said Hung.

Entre os desafios para a manutenção dessas “teias de relações” e a implementação de ações realmente dialógicas, democráticas e que estimulem a participação e o envolvimento de todos, Soares (2011) destaca a necessidade de superação do modelo de comunicação vigente centrado na verticalidade entre emissor e receptor:

O obstáculo maior é, na verdade, a resistência às mudanças nos processos de relacionamento no interior de boa parte dos ambientes educativos, reforçada, por outro lado, pelo modelo disponível de comunicação vigente, que prioriza, de igual forma, a mesma perspectiva hegemonicamente verticalista na relação entre emissor e receptor (SOARES, 2011, p. 37).

E é no universo de ações qualificadas como inclusivas, democráticas, midiáticas, criativas e consonantes com a perspectiva dialógica de educação onde não há a transferência de saber, “mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1979, p.69) que Soares (2011) identifica a educomunicação:

[...] conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos de informação no processo de aprendizagem (SOARES, 2011, p. 22).

É no caminho para o desenho de uma pedagogia específica e adequada ao modelo dialógico de comunicação que Souza (2013) descreve o conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa: ações do contexto educacional que ampliam o ecossistema comunicacional mantendo abertura ao universo midiático dos sujeitos envolvidos.

Mais do que isso, as práticas pedagógicas educomunicativas:

- » [...] se configuram como um caminho a se pensar nas formas de conduzir a mediação, pois:
- » Considera as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico;
- » Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo;
- » Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família

e sociedade);

- » Preocupa-se com uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos;
- » Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida (SOUZA, 2013, p.198)

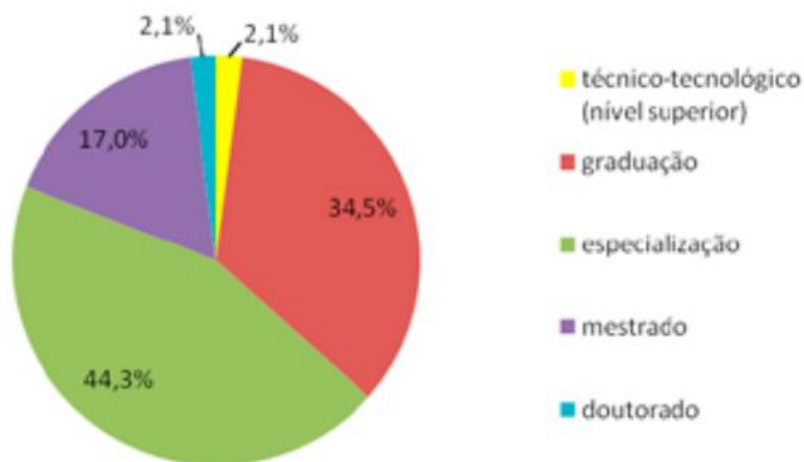
Na atualidade, as TIC são foco de análises, tentativas e efetivação de mudanças na sociedade por meio da escola. Nossa proposta é pensar a educação para a cidadania, para a efetivação e ampliação da democracia, para a participação coletiva e comprometida e para o empoderamento das pessoas. Entendemos que as TIC fazem parte disso tudo e que um dos agentes fundamentais nessa construção social é o docente, suas práticas pedagógicas, sua formação inicial e continuada, seus acessos a bens tecnológicos de informação e comunicação, seu entendimento do que seja educação hoje e de quais são as influências das TIC na sociedade ocidental contemporânea. Entendemos que estes profissionais, atuantes na educação básica pública necessitam ter e desenvolver cada vez mais suas competências educacionais em TIC, não para atender a exigências mercadológicas e sim para estar integrado com a cultura digital contemporânea a qual estamos todos, cada vez mais, imersos e para poder promover aprendizagens diversificadas e mais significativas junto aos estudantes. Relacionar o uso das TIC com a educação é de fundamental importância e nesse caso vamos refletir sobre a mediação tecnológica na escola a partir de nossos dados.

3 ASPECTOS DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DE DADOS

Apresentamos, nesta seção, aspectos que caracterizam os profissionais participantes da pesquisa e algumas associações identificadas por meio da aplicação do teste de estatística inferencial Qui-quadrado.

Tratam-se de 194 professores que atuam no ensino fundamental II de escolas públicas da cidade de Florianópolis. Dos profissionais que se dispuseram a participar desta pesquisa, a maioria são mulheres (71,6%). Quanto ao maior nível de escolarização, 34,5% dos participantes respondeu possuir graduação e 44,3% possuem especialização (ver gráfico 1).

GRÁFICO 1: Maior Nível de Escolarização



Fonte: construído pelos autores

Ainda sobre a caracterização dos participantes, é necessário destacar que tratam-se de professores licenciados em áreas distintas e que, por essa razão, possuem formações pedagógicas e também quanto às TIC bastante diferenciadas. São professores de História, Geografia, Física, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Física, Matemática, Artes, e ainda pedagogos ou técnicos em informática que trabalham nas salas de informática das escolas (ver Tabela 1).

TABELA 1: Área de Formação e Atuação Profissional

	Área	Frequência	%	% Válido	% Acumulado
Resp. válidas	Física	8	4,1	4,2	4,2
	Matemática	22	11,3	11,6	15,8
	Letras Português	39	20,1	20,5	36,3
	Geografia	18	9,3	9,5	45,8
	Educação Física	11	5,7	5,8	51,6
	Ciências Sociais	2	1,0	1,1	52,6
	Ciências Biológicas	25	12,9	13,2	65,8
	Pedagogia	14	7,2	7,4	73,2
	História	30	15,5	15,8	88,9
	Música	12	6,2	6,3	95,3
	Informática	1	0,5	0,5	95,8
	Tecnologia da Informação	3	1,5	1,6	97,4
	Tec. Processos Gerenciais	1	0,5	0,5	97,9
	Letras - Inglês	2	1,0	1,1	98,9
	Letras - Espanhol	1	0,5	0,5	99,5
	Rede de Computadores	1	0,5	0,5	100,0
		Total	190	97,9	100,0
	Não Válidas / Não Respondidas	4	2,1		
	Total	194	100,0		

Fonte: construído pelos autores

Entre outras respostas fornecidas, os profissionais afirmaram possuir acesso a variados recursos tecnológicos. São usuários de redes sociais virtuais, especialmente o Facebook (74,7%). Sobre o uso de portais educativos, 43,3% responderam ter feito uso pelo menos uma vez nos seis meses que antecederam a aplicação do questionário.

Sobre a participação em curso de formação para o uso de TIC, do total de 194 respostas, 54,1% dos participantes disseram ter participado de algum momento de formação (ver Tabela 2).