

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPPG
CÂMPUS CURITIBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEPED-CT
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E TÉCNICAS
DE ENSINO**

ROMI FILOMENA MONTEIRO

**EDUCOMUNICAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA
CRÍTICA DAS MÍDIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA

2018

ROMI FILOMENA MONTEIRO

**EDUCOMUNICAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA
CRÍTICA DAS MÍDIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso de **Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino** da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Camilo Catto

CURITIBA

2018



ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

No dia 15 de setembro de 2018, às 11h30, compareceu ao seu respectivo polo de apoio presencial Romi Filomena Monteiro para, em presença de docente representante da UTFPR, do(a) tutor(a) local do curso e da coordenação do polo, realizar a apresentação e defesa de sua monografia intitulada EDUCOMUNICAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA CRÍTICA DAS MÍDIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, sob a ilustre orientação de Prof. Dr. Camilo Catto. Após feita a apresentação, procedeu-se à leitura dos pareceres da orientação e avaliadores e eventuais questionamentos. Vencidas essas etapas formais, o trabalho foi considerado **APROVADO** e, pendendo correções pontuais solicitadas pela banca e o depósito da versão final junto à Universidade, dará ao(à) autor(a) o direito ao certificado de Especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino emitido pela *Universidade Tecnológica Federal do Paraná*, no âmbito do programa *Universidade Aberta do Brasil*.

Em 15 de setembro de 2018,

Prof. Dr. Marcus Vinicius Santos Kucharski
Coordenador do Curso de Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino

Prof. Dr. Camilo Catto
Orientador(a) da monografia

Profa. Dra. Carolina Fernandes da Silva Mandaji
Avaliador(a) principal da monografia

Profa. Dra. Jamile Ajub Bridi
Avaliador(a) secundário(a) da monografia

Romi Filomena Monteiro
Especializando(a)

DEDICATÓRIA

Às memórias de meus pais Benedito e Aurelina, que sempre incentivaram e apoiaram as minhas escolhas, estiveram presentes nos momentos desafiadores e sempre se alegraram com as minhas conquistas.

RESUMO

MONTEIRO, Romi Filomena. **Educomunicação: reflexões sobre as práticas de leitura crítica das mídias nos anos iniciais do ensino fundamental.** Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização (Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino) – Departamento de Educação – DEPED-CT. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

Esta pesquisa apresenta um breve histórico das práticas educacionais realizadas no Brasil, até tornarem-se política pública pela Rede Municipal de Educação de São Paulo e um estudo de caso envolvendo as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase na construção da leitura crítica das mídias. Sendo necessário conhecer também a formação do professor, pois a Educomunicação pressupõe o protagonismo dos sujeitos envolvidos na obtenção da sua autonomia diante dos recursos tecnológicos, tanto alunos como professores. Para alcançar esse objetivo é imprescindível a construção da leitura crítica das mídias, contribuindo para a formação do cidadão participativo da sociedade onde está inserido e com possibilidades de promover as suas mudanças. A questão é: Como se dá essa conquista na prática pedagógica? Como adequar o conteúdo, o componente curricular ao protagonismo, neste caso o infantil? Tendo em vista que estamos recebendo em nossas escolas os nativos digitais? A pesquisa realizada numa escola municipal da cidade de São Paulo, envolveu cinco turmas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental I. Para tanto foi aplicado questionário com questões envolvendo o uso de mídias de massa e os vários dispositivos tecnológicos utilizados no contexto comunicativo. As professoras das turmas também foram entrevistadas, sobre as suas práticas pedagógicas, sua formação e desafios encontrados para incorporar as mídias nas suas aulas de modo que esses meios de comunicação sejam valorizados e conhecidos enquanto linguagem e técnicas utilizadas no cotidiano social. A escola pesquisada dispõe de recursos tecnológicos, o que é um fator positivo para a construção da leitura crítica das mídias. Os estudos e pesquisas desenvolvidos pelo Prof. José Manoel Moran, pelo Núcleo de Comunicação e Educação da USP liderados pelo Prof. Ismar de Oliveira Soares, além de considerar a teoria da complexidade do pensamento de Edgar Morin, foram as bases para este trabalho.

Palavras-Chave: Educomunicação. Ensino fundamental. Leitura Crítica. Mídia. Tecnologia.

RESUMEN

MONTEIRO, Romi Filomena. **Educomunicación: reflexiones sobre las prácticas de lectura crítica de los medios en los años iniciales de la enseñanza fundamental.** Trabajo de Conclusión de Curso de Especialización (Tecnologías, Comunicación y Técnicas de Enseñanza) - Departamento de Educación - DEPED-CT. Universidad Tecnológica Federal de Paraná, Curitiba, 2018.

Esta investigación presenta un breve historial de las prácticas educomunicativas realizadas en Brasil, hasta convertirse en política pública por la Red Municipal de Educación de São Paulo y un estudio de caso involucrando a las clases de los años iniciales de la enseñanza fundamental, con énfasis en la construcción de la lectura crítica de los " medios de comunicación. Siendo necesario conocer también la formación del profesor, pues la Educomunicación presupone el protagonismo de los sujetos involucrados en la obtención de su autonomía ante los recursos tecnológicos, tanto alumnos como profesores. Para alcanzar ese objetivo es imprescindible la construcción de la lectura crítica de los medios, contribuyendo a la formación del ciudadano participativo de la sociedad donde está inserto y con posibilidades de promover sus cambios. La cuestión es: ¿Cómo se da esa conquista en la práctica pedagógica? ¿Cómo adecuar el contenido, el componente curricular al protagonismo, en este caso el infantil? Teniendo en cuenta que estamos recibiendo en nuestras escuelas a los nativos digitales? La investigación realizada en una escuela municipal de la ciudad de São Paulo, involucró a cinco grupos del primero al quinto año de la enseñanza fundamental I. Para ello se aplicó cuestionario con cuestiones que involucra el uso de medios de masa y los diversos dispositivos tecnológicos utilizados en el contexto comunicativo. Las profesoras de las clases también fueron entrevistadas, sobre sus prácticas pedagógicas, su formación y desafíos encontrados para incorporar los medios en sus clases de modo que esos medios de comunicación sean valorados y conocidos como lenguaje y técnicas utilizadas en el cotidiano social. La escuela investigada dispone de recursos tecnológicos, lo que es un factor positivo para la construcción de la lectura crítica de los medios. Los estudios e investigaciones desarrollados por el profesor. José Manoel Moran, por el Núcleo de Comunicación y Educación de la USP liderados por el Prof. Ismar de Oliveira Soares, además de considerar la teoría de la complejidad del pensamiento de Edgar Morin, fueron las bases para este trabajo.

PALABRAS CLAVE: Educomunicación. Enseñanza fundamental. Lectura crítica. Medios de comunicación. Tecnología.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – QUADRO DA LINHA DO TEMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO.....	22
GRÁFICO 2 – DISPOSITIVOS ACESSADOS PELOS ALUNOS.....	29
GRÁFICO 3 – ALUNO/TURMA.....	32
GRÁFICO 4 – FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS.....	33
GRÁFICO 5 – SEXO DOS ALUNOS.....	33

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – DISPOSITIVOS TOTALIZADOS POR ANO/TURMA.....	30
--	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	PROBLEMA.....	12
1.2	OBJETIVOS.....	12
1.3	JUSTIFICATIVA.....	12
2	EMBASAMENTO TEÓRICO.....	14
2.1	A INTER-RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO.....	14
2.2	A EDUCOMUNICAÇÃO – SUA TRAJETÓRIA.....	19
2.3	EDUCOMUNICAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS.....	21
3	METODOLOGIA.....	24
4	LOCUS E ESCOPO DA PESQUISA.....	26
4.1	PRIMEIRA ETAPA DA PESQUISA - LEITURA CRÍTICA DA MÍDIA – PELA ÓTICA DO DISCENTE.....	29
4.2	SEGUNDA ETAPA DA PESQUISA - LEITURA CRÍTICA DA MÍDIA – PELA ÓTICA DO DOCENTE.....	34
5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	38
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
	REFERÊNCIAS.....	42
	APÊNDICES.....	45
	ANEXOS.....	49

1 INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos e sua presença na sociedade atual é um fato incontestável. Logo, é impossível que não esteja presente no ambiente escolar. A comunicação por meio das mídias também contribui para as mudanças de comportamento na sociedade e influenciam nas suas escolhas e atitudes. As relações sociais se modificam sejam elas familiares, sociais, profissionais. Os meios de comunicação fazem uso desses recursos com intenções bem definidas sejam de cunho econômicos, políticos, sociais, etc., sendo um meio de manipulação e convencimento. Diante dessa realidade se faz necessário a construção da leitura crítica das mídias, sejam elas de massa como, por exemplo, a televisão, rádio ou a internet com todos os seus recursos e possibilidades de interação.

Existem vários trabalhos voltados para essa temática, segundo dados publicados no site do Departamento de Comunicação e Artes da USP nos últimos 5 (cinco) anos as pesquisas sobre educomunicação aumentaram 200%, com base em dados levantados em publicação de 2013, apresentados por Beatriz Alves (educunicadora licenciada pela ECA/USP) em seu Trabalho de Conclusão de Curso, sendo que do total cerca de 43% relacionadas a área da educação, não especificamente aplicada aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Logo, uma pesquisa voltada a este público, será útil, fazendo uma trajetória pelo o histórico e desenvolvimento da Educomunicação e sua prática no ambiente escolar. Entender como a prática educunicativa resulta em ganho social quando as crianças adquirem a capacidade de entender e realizar escolhas que poderão modificar o meio em que vivem.

Estudiosos como Moran enfatizam a necessidade de propor atividades reflexivas, mas para que isso ocorra é necessário também dar condições ao professor, desde a sua formação inicial e continuada até disponibilização de recursos para a realização do trabalho, requer quebra de antigos paradigmas, o papel do docente se modifica, deixa de ser o detentor do conhecimento e passa a ser o mediador, a relação professor/aluno também se modifica e para tanto, o professor precisa de formação para o seu domínio na utilização pedagógica das tecnologias.

Moran (2000) em seu artigo *“Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias”* afirma que todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicarmos,

a ensinar e aprender, a integrar o humano e o tecnológico, o individual, o grupal e o social na sociedade da informação. E que para ocorrer uma mudança significativa com qualidade no processo de ensino e aprendizagem é preciso integrar todas as tecnologias: as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas e corporais. Afirma ainda que:

Passamos muito rapidamente do livro para a televisão e vídeo e destes para o computador e a Internet, sem aprender e explorar todas as possibilidades de cada meio. (MORAN, 2000 p.58)

Soares (2002) em seu artigo “*Gestão comunicativa e Educação: Caminhos da Educomunicação*” faz um percurso dos avanços da Educomunicação como campo onde a comunicação e a educação se conectam estabelecendo uma relação dialógica e defende a sua existência como um campo de intervenção social, cujas ações criam e fortalecem ecossistemas comunicativos em espaços educativos.

Descrever e entender esse histórico foram objetivo desta pesquisa, como os seus avanços ocorreram e tornaram-se objeto de políticas educacionais denominadas como educomunicação, onde a educação para a comunicação, o uso das tecnologias na educação é contemplado em projetos escolares, como ocorrido no município de São Paulo com o Projeto “Educomunicação – nas ondas do rádio”, iniciado por volta do ano 2000, capacitando professores durante quatro anos para atuar nas suas escolas.

Quanto a natureza trata-se de pesquisa, um estudo de caso, com o intuito de desenvolver descrições e possíveis explicações que validem a sua existência na prática educativa, de modo que, seja possíveis compreender como esta prática acontece nos ambientes escolares, tendo em vista que estão previstas a inserção das mídias na educação nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nos Municipais, que foi o campo de observação e coleta de dados.

Deste modo compreender como os docentes atuam neste contexto, quais as dificuldades e limitações que encontram para adoção e previsão de práticas educacionais em seus planejamentos e em sala de aula junto aos seus alunos. Ao final deste projeto de pesquisa espera-se obter algumas respostas para os seguintes questionamentos:

Como o docente constrói a leitura crítica da mídia e insere na sua prática pedagógica? Como adequar o conteúdo, o componente curricular ao protagonismo,

neste caso o infantil? Tendo em vista que estamos recebendo em nossas escolas os nativos digitais?

1.1 PROBLEMA

Os PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam orientações, quanto a necessidade da inserção da tecnologia na prática educativa; mesmo quando previstas nos planejamentos de alguns professores e realizadas em algumas escolas, como ter a clareza e identificar que com o uso da tecnologia está sendo realizada uma prática educomunicativa com ênfase na leitura crítica das mídias? Acredito que observando como ocorrem, é possível vislumbrar algumas alternativas e possibilidades.

1.2 OBJETIVOS

Verificar como acontece e quais as possibilidades em que a leitura crítica da mídia contribui com a produção textual significativa, o desenvolvimento da oralidade, da percepção de que a crítica auxilia no desenvolvimento da autonomia, criatividade e ações de protagonismo das crianças em diversas atividades do seu cotidiano sendo também, tanto para o aluno como para o professor, oportunidade de interação, pois a tecnologia e os meios de comunicação fazem parte da sociedade onde estão inseridos. E, além disso, observar os impactos que ocorrem nas aulas em relação ao uso das TICs durante a pesquisa em uma escola municipal de ensino fundamental da cidade de São Paulo,

1.3 JUSTIFICATIVA

Sendo a escola o local onde é possível propor ações contextualizadas que tem por objetivo contribuir com o desenvolvimento integral do indivíduo e sua atuação crítica no meio social onde está inserido, a tecnologia deve ser utilizada com objetivos claros quanto ao conhecimento, a análise e crítica, que desenvolvam a criatividade, o protagonismo de seus alunos. As práticas educomunicativas inseridas nas ações pedagógicas, sejam em projetos ou sequências didáticas podem favorecer a construção da leitura crítica das mídias.

Segundo Moran (1991) os meios de comunicação em massa "não são todos poderosos nem diabólicos, são simples, fáceis, mas não ingênuos; fascinantes e

preocupantes, ao mesmo tempo” (p.6), sendo, portanto, necessário desmistificá-los por meio da leitura crítica dos mesmos, compreender as relações existentes sejam elas humanas, econômicas, evidenciando as contradições que estejam ocultas. Portanto, no ambiente escolar os alunos devem ter a oportunidade de construir esta habilidade crítica desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Evidenciar as práticas sobre leitura crítica das mídias nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental com enfoque na Educomunicação, é o objetivo primeiro dessa pesquisa. Como os professores estão inserindo a tecnologia e a comunicação na sua prática pedagógica, com o propósito de que os recursos midiáticos sejam entendidos tanto por alunos como por eles próprios e contribuam para a formação de cidadãos críticos e atuantes, com condições de ler, entender os mecanismos, significados e ações propostas pelos meios de comunicação que influenciam nas vidas das pessoas, tais como valores éticos, estéticos e ideológicos decorrentes da relação e consumo do indivíduo com o meio de comunicação. A educomunicação propõe o protagonismo dos sujeitos por meio da conquista da autonomia sobre os recursos tecnológicos e midiáticos tanto por discentes como docentes.

2 EMBASAMENTO TEÓRICO

2.1 A INTER-RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

“No que diz respeito ao emprego de meios na educação, bem-vindos sejam, desde que sejam aplicados crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica; como meios de comunicação e não de simples transmissão; como promotores do diálogo e da participação; para gerar e potencializar novos emissores mais que para continuar fazendo crescer a multidão de receptores passivos. Enfim, não meios que falam e sim meios para falar. ” (KAPLÚN, 1999)

Soares (2000), em seu artigo “Educomunicação: um campo de mediações”, afirma que a partir das pesquisas realizadas nos Estados Unidos, sobre a educação a distância, são apresentadas as evidências de que uma nova relação passa a existir entre professores e alunos destacando a declaração dos pesquisadores Rena Pallof e Keith Pratt¹, autores do livro *Building Learning Communities in Cyberspace* (Construindo a comunidade educativa no ciberespaço), de que a comunicação é o conceito-chave quando se fala em educação e tecnologia: "Nós concluímos, através de nosso trabalho com a Internet, que a construção da comunidade educativa (Learning Community) - com os professores participando em igualdade de condições com seus alunos - é a chave do sucesso de todo o processo"

Ele afirma que esta conclusão aponta para o que pode ser denominado como o campo da inter-relação comunicação/educação. Num primeiro momento, a integração de comunicação e educação não é evidente como um campo de intervenção social, específico e autônomo.

Tanto a educação como a comunicação, tiveram os seus campos de atuação demarcados pela história, independentes e com funções específicas. A educação se incumbindo da transmissão do saber construído e transmitido historicamente necessário ao desenvolvimento social e a comunicação pela divulgação da informação, pelo entretenimento e pela preservação do sistema produtivo por meio da publicidade.

Porém, na América Latina, por meio dos estudos teórico-prático dos filósofos da educação como Freinet e Freire e da comunicação como Jesús Martín-Barbero e Mário Kaplún, foi constatada alguma aproximação entre ambas. Outro fator que favoreceu tal aproximação foi o avanço e barateamento dos equipamentos

¹ PALLOFF, Rena & PRATT, Keith. **Building Learning Communities in Cyberspace** (Construindo a comunidade educativa no ciberespaço). San Francisco: Jossey- Bass Publishers, 1999. p. XVI.

tecnológicos, que permitiu que grupos de especialistas iniciassem um processo de aproximação entre estes dois campos, irreversíveis.

Segundo o pensador francês Pierre Furter² (apud. SOARES, 2000 p.14), explicando a perplexidade dos educadores, faz um paralelo entre as práticas educativas e comunicativas nesse período de transição e garante que vivenciamos uma mudança de paradigmas: discurso que definia a educação como base para a construção da democracia e do progresso dos povos está sendo substituído pelo da excelência e irreversibilidade da informação. Dando a entender que o mundo da comunicação está em franca valorização e a educação tradicional sendo negada. Apesar de ser incontestável a contribuição da educação na história da sociedade lhe faltou integrar-se e sintonizar-se com o novo mundo que se faz presente. Estando em evidência a instituição de comunicação em massa, que consolida um pensamento fragmentado e uma cultura aleatória, audiovisual por excelência. Representando um eixo que atravessa as novas condições da sociedade de pensar e organizar.

Francisco Gutiérrez (1996), ao buscar resposta à pergunta "para que educar na era da informação?", propõe que a escola contemporânea se volte mais para a sensibilidade humana que para uma racionalidade abstrata e distante. E para que este sentido aflore com maior naturalidade e a comunicação se faça, o autor propõe que a escola eduque para a incerteza, para usufruir a vida, para a significação, para a convivência e, finalmente, para a apropriação da história e da cultura. Que se confirma também com o pensamento de Morin (2011), sobre os saberes necessários a educação do futuro. Indo no mesmo sentido, Néstor Garcia Canclini (1995), destaca que o sistema educativo necessita envolver-se, no que diz respeito ao confronto com a moderna produção da cultura, com o mercado, o consumo e o sistema que o serve.

Segundo Kaplún (1999), a comunicação educativa é possível quando a educação por meio de métodos e procedimentos formam a competência comunicativa do aluno. De modo que a comunicação seja o eixo central dos processos educativos – *educar pela comunicação e não para a comunicação*, sendo

² FURTER, Pierre. **Comunicação e Educação**, repensando os paradigmas. XIX Congresso Brasileiro de Comunicação Social, organizado pela ABT - Associação Brasileira de Tecnologia Educacional e UCBC - União Cristã Brasileira de Comunicação Social, Rio de Janeiro, nov. 1995. (Mimeo)

assim entendida como relação e não objeto, onde os meios passam a serem previstos nos projetos pedagógicos.

Todos os autores analisados por Soares, constataam uma relação entre comunicação e educação, seja pelo uso de instrumentos tecnológicos quer pela ação política de profissionais que atuam na busca do exercício da cidadania nas suas ações. Mas o questionamento posto na época foi: esta inter-relação será reconhecida como um novo campo ou permanecerá a ser entendida como uma interface entre os dois campos tradicionais – educação e comunicação?

Para aqueles que defendiam a interface, educação e comunicação permanecem nos seus campos historicamente constituídos, definidos, visíveis e fortes. Mas, aqueles que defendem o reconhecimento de um campo integrador, afirmam que o eixo construtor do novo campo é a interdiscursividade. Os seus estudos apontam que existe a polifonia discursiva como elemento estruturante. Neste sentido, Soares defende a necessidade do aprofundamento teórico que supere a análise pontual de práticas que identifiquem apenas a incorporação das tecnologias no processo educativo. Para tanto, a nova racionalidade, sugerida por Furter (1995), Font (1996), Sánchez (1996), Gutierrez (1996) e Canclini (1995), anteriormente proposta por Freire (1976), representa sólido pressuposto político-pedagógico para se pensar a inter-relação comunicação e educação.

A diretora da revista *Comunicação & Educação*, Maria Aparecida Baccega (1998), refletindo sobre a articulação da comunicação com outras áreas do saber, afirma que as Ciências Humanas e Sociais estão incorporadas ao campo da comunicação. Como consequência, a apropriação dessas ciências para a constituição desse novo campo acontece num processo espiral de metassignificação, que se expressam em novas posturas epistemológicas.

Para compreender e constatar as complexas semelhanças entre os possíveis fazer comunicação e fazer educação é preciso recorrer a um dos pioneiros na inter-relação comunicação/educação na América Latina, Paulo Freire, que no seu texto *Extensão ou Comunicação?* (1976), evidencia os processos comunicacionais inseridos no agir pedagógico libertador afirmando que o homem é um ser de relação e não apenas de contatos como animais; não está no mundo, mas com o mundo. A comunicação é percebida como parte do processo educativo e não através do

“messianismo tecnológico”. E Freire, chama a atenção que apesar de todo desenvolvimento ser modernização, nem toda modernização é desenvolvimento.

Neste contexto a comunicação passa a ser percebida como relação, como modo dialógico e interação do agir educomunicativo. “Ser dialógico é vivenciar o diálogo, é não invadir, é não manipular, é não *sloganizar*. O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam e transformando-o, o humanizam”. Para Freire, o pensamento tem a dupla função de cognição e comunicação.

A contribuição de Martín Barbero (1997) na discussão vem por meio do conceito de des-tempo, demonstrando os conflitos entre as diferentes temporalidades, utilizando a classificação proposta pela antropóloga americana Margaret Mead³, que propõe uma distinção entre três tipos diferentes de cultura, a pós-figurativa onde os jovens aprendem com os adultos; a cofigurativa, cujo modelo norteador é a conduta dos contemporâneos, onde jovens e adultos aprendem no contexto social onde estão inseridos; e a pré-figurativa onde adultos aprendem com os jovens, os pares substituem os pais, resultando numa ruptura de gerações jamais vistos anteriormente. Para tanto é preciso que existam novos modelos de relação pedagógica e comunicativa onde os adultos ensinem “como” os jovens devem aprender e não “o que”, valorizando o compromisso, não como algo “obrigado a comprometer-se”. A análise do des-tempo da educação, por Barbero, mostra que a comunicação pedagógica, apoiada no texto impresso, encarna e prolonga a temporalidade deste tipo de saber, e este tipo de transmissão de conteúdos afasta a dialogicidade. E assim, o tempo pedagógico como realizado é uma forma de exercício de poder, tendo em vista que a autonomia do leitor e a possibilidade de um ecossistema comunicativo marcado pela dialogicidade compreendem a descentralização da palavra autorizada e a transformação das relações sociais internas do espaço escolar. Pode-se perceber que a discussão sobre o tempo pedagógico envolve questões centrais como acomodação e/ou ruptura de gerações, conflitos, alienação, resistências, insurgências que, polifonicamente, insistem em surgir nas entrelinhas. Para Barbero, analisando a temporalidade na comunicação, considera a tecnicidade midiática como uma dimensão estratégica da cultura, vista, em muitas ocasiões, com desconfiança pela escola, porque se apresenta como um

³ MEAD, Margaret. **Cultura y compromiso**. Estudio sobre la ruptura generacional (Cultura e compromisso. Estudio sobre a ruptura geracional). 2. Ed. Barcelona: Gedisa, 1980.

elemento que desequilibra as aprendizagens herdadas por tradição. Os meios deslocam as fronteiras entre a razão e imaginação, saber e informação, arte e ciência e dão a possibilidade do exercício de um tempo virtual que libera o aqui e o agora, inaugurando novos espaços e novas velocidades.

Diante desses estudos e da análise dos pesquisadores do Núcleo de Comunicação e Educação – da USP, pode-se afirmar que um novo processo, *modus operandi*, se estabelece, com capacidade de instaurar posturas teóricas e práticas, que vão além das tradicionais, trazendo novos conceitos entre a relação entre educação e comunicação, conduzindo-a para uma educação cidadã emancipatória.

A pesquisa desenvolvida pelo NCEECA-USP (Núcleo de Comunicação e Educação, Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo) teve como hipótese central que efetivamente se formou, conquistou autonomia e encontra-se em franco processo de consolidação um novo campo de intervenção social denominado inter-relação comunicação/educação. Esta inter-relação inaugura um novo paradigma discursivo transversal, formado por conceitos transdisciplinares. Como segunda hipótese da pesquisa: esse novo campo, por sua natureza relacional, estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social. O interdiscurso é a garantia de que este novo campo se estabeleça e é multivocal e tem como elemento estruturante a polifonia. A alteridade é a marca deste palco de vozes que polemizam entre si, dialogam e complementam-se. A terceira hipótese reconhece que o campo de inter-relação comunicação/educação se materializa em algumas áreas de intervenção social, destacando:

- A área da educação para a comunicação nas suas reflexões sobre a relação entre os polos vivos do processo de comunicação e do pedagógico, por meio dos programas de formação de receptores autônomos e críticos diante dos meios, neste sentido a explicação da teoria das mediações por Barbero, resultou numa visão mais clara do processo de recepção, e conseqüentemente uma mudança significativa na pedagogia para os meios;

- A área da mediação tecnológica na educação, no que diz respeito ao uso das tecnologias da informação nos processos educativos;

- A área da gestão da comunicação no espaço educativo, atuando de modo a criar ecossistemas comunicativos;

- A área da reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação como fenômeno cultural emergente. Que se trata da reflexão acadêmica, conduzida por meio de métodos que garantiram a unicidade às práticas da Educomunicação, permitindo que o campo fosse reconhecido, evoluísse e se legitimasse, como pode-se constatar nos dias atuais cujo processo de sistematização teórica leva a interdiscursividade e a interdisciplinaridade como elementos fundamentais da epistemologia do campo.

2.2 A EDUCOMUNICAÇÃO – SUA TRAJETÓRIA

Muitos gestores culturais, a utilizaram, sob os prognósticos da UNESCO, iniciados na década de 1980, designando uma prática denominada genericamente na Europa como Media Education (educação para a recepção crítica dos meios de comunicação). Com o mesmo sentido o termo foi utilizado por Mario Kaplún e por grupos ligados, nos diversos países da América Latina e Caribe, à organização Católica Latino-Americana e Caribenha de Comunicação (OCLACC), com sede em Quito, atestadas em pesquisa concluída em 2002 por Pablo Ramos, que evidencia as três décadas de práticas educacionais na América Latina, atestando o teor pedagógico e analítico atribuído ao conceito.

O que foi diferente do corrido nos outros continentes, é que na América Latina, as práticas se apresentaram na perspectiva dialética, com denominações “educação popular”, “comunicação alternativa”, “comunicação popular e alternativa”. As ações e os cursos oferecidos pelas entidades buscavam entender como se davam as relações entre os receptores com os meios de comunicação e não o impacto com essas audiências. Ou seja, a forma como as audiências reagiam e se articulavam ao receber e dar significado os conteúdos midiáticos. (Soares, 2011 – p. 33 e 34).

Durante a década de 1990, diversos núcleos de extensão universitária, ONG’s (Organizações não governamentais) que trabalhavam com a mídia em suas atividades na formação de crianças e jovens, no Brasil, divulgaram metodologias de abordagem para a prática de educação à mídia. Algumas entendendo que a produção de comunicação de forma democrática e participativa, por crianças e

jovens, poderia ser um diferencial em comparação as experiências internacionais destinadas unicamente a “leitura” da mídia.

O termo educomunicação, que se trata de um neologismo, foi publicado pela primeira vez em 1999, designando um novo “campo de prática ou ‘intervenção social’ com grande potencial transformador” (Soares, 1999), na revista Contato, em Brasília resultado da pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação da USP, patrocinada pela FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), junto a 176 especialistas e 12 países da América latina. Apontando a existência de uma prática mais abrangente no seio da sociedade civil, tendo a comunicação como eixo transversal das atividades de transformação social. O NCE/USP, a partir de então, passou a utiliza-lo para designar o conjunto de ações que articulam os sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação, neste contexto à leitura crítica da mídia e à produção midiática por jovens acrescidas ao conceito de gestão da comunicação nos espaços educativos. (Soares, 2011 – p.11).

Os pesquisadores nesta oportunidade já se deparavam com o perfil de um novo profissional, que foi reconhecido após uma década, pela USP ao criar um curso superior a Licenciatura em Educomunicação. A investigação acadêmica concluiu, que um novo campo do saber, interdisciplinar por excelência e com certa autonomia em relação aos tradicionais campos da educação e da comunicação, se apresentava, produzindo uma metalinguagem, identificando-o como “objeto interdisciplinar de conhecimento”, segundo definição da socióloga Maria Cristina Castilho Costa, integrante do grupo que realizou a pesquisa entre 1997 e 1999. A partir de então, o NCE passou a descrever este novo campo de intervenção social, com a seguinte identificação:

O conjunto das ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas (SOARES, 2003).

A partir do ano 2000, essa interpretação do NCE/USP passou a circular fora do país, em artigos e livros publicados em inglês, espanhol e italiano. No Brasil, o principal veículo de divulgação é a revista Comunicação & Educação, que em 2002, introduziu o tema com o artigo: “Gestão da comunicação e educação: caminhos da educomunicação”. Partindo-se do conceito de gestão, ele acompanha segundo

Soares, a produção científica sobre o novo campo, que leva a utilização de outro conceito chave, o de “ecossistema comunicativo”, que identifica as teias de relações das pessoas que convivem nos espaços onde essas ações são implementadas.

O educador trabalha, para criar e desenvolver ecossistemas comunicativos sendo suas ações qualificadas como: inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas. Elas precisam ser intencionalmente criadas, não surgem espontaneamente no local. Exige racionalidade estruturante, clareza conceitual, planejamento, acompanhamento e avaliação, para romper com os obstáculos existentes quanto a mudanças nos ambientes educativos.

2.3 EDUCOMUNICAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Com o objetivo principal de contribuir com a redução da violência no ambiente escolar e promoção da cultura da paz, tem destaque pela sua dimensão e abrangência o projeto Educom.rádio – *Educomunicação pelas ondas do rádio*, desenvolvido pelo Núcleo de Comunicação e Educação – Universidade de São Paulo (NCE-USP), para Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo, executado durante sete semestres, entre 2001 e 2004, atendendo cerca de 11 mil agentes educacionais (professores, alunos e membros das comunidades educativas) vinculados a 455 escolas de ensino Fundamental da rede pública municipal.

As escolas participantes receberam um kit de produção radiofônica que permitia a montagem de um pequeno estúdio dotado de antena transmissora com condições de cobrir uma área de 200 a 300 metros de raio, chegando a caixas receptoras móveis. O Educom mobilizou e continua mobilizando grupos de alunos no ambiente escolar, que realizam a produção midiática de forma colaborativa, ampliando a forma de expressão e movimentando os intervalos das crianças.

A partir do momento em que alunos, professores e funcionários se dedicam as atividades colaborativas, onde alunos se revezam e produzem, o desenvolvimento de habilidades da escrita e leitura são favorecidos, bem como a colaboração, melhoria das relações do ambiente escolar, redução dos índices de violência e a busca de metas comuns, são resultados que definem a natureza educacional dessa experiência.

Em 28 de dezembro de 2004, a então prefeita de São Paulo Marta Suplicy, sancionou a Lei Educom, definindo o conceito da educomunicação como política pública do município. A lei foi regulamentada na gestão seguinte, pelo seu sucessor José Serra, em agosto de 2005. Em dezembro de 2009, o secretário da educação Alexandre Schneider, aprovou a portaria orientando a implementação de projetos educomunicativos nas escolas do município, contratando uma equipe de especialistas para formar 900 “professores comunicadores”. O quadro abaixo apresenta a dimensão dessa trajetória na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo.



Figura 1

Fonte: (<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/legislacao-1>)

Como se pode constatar a primeira rádio escolar na Rede Municipal de São Paulo, foi constituída com uma equipe de alunos da educação infantil, crianças de quatro (4) a seis (6) anos de idade na época, a Rádio Jacaré.

No ano de 2016, por meio da portaria 7991, a Rede Municipal de Ensino de São Paulo instituiu o “Programa Imprensa Jovem”, com o objetivo de desenvolver

ações que visem a promoção do protagonismo infantil e juvenil, o direito à comunicação e à liberdade de expressão por meio, inclusive, da apropriação de recursos midiáticos de aprendizagem, fundamentando-se nos princípios da Educomunicação, como consta no inciso I do Art. 2º:

Para fins do disposto nesta Portaria, entender-se-á a expressão “Educomunicação” como o conjunto de ações destinadas a criar e a desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços culturais, midiáticos e educativos formais e não-formais, mediados pelas linguagens e processos da comunicação e/ou das artes, bem como pelas tecnologias da informação e comunicação, garantindo-se as condições para a aprendizagem e o exercício da liberdade de expressão.

A referida portaria regulamenta o desenvolvimento de projetos educativos no contra turno dos alunos ou durante as aulas regulares articulando com o currículo. Como possibilidades de produções destacam-se: incentivo às atividades de Educomunicação relacionadas às linguagens impressa (boletim informativo, jornal impresso, jornal mural, jornal comunitário, revista, fanzine, história em quadrinhos, fotografia), radiofônica e televisiva (rádio escolar, webrádio, TV escolar), audiovisual (cinema, vídeo) e digital (blog, podcast e redes sociais), além de outras formas de comunicação que acompanhem a evolução tecnológica. Prevê também o oferecimento de formação continuada aos profissionais que desejarem atuar em projetos do programa Imprensa Jovem (art. 7º, inciso IV).

3 METODOLOGIA

As práticas educomunicativas acontecem por meio de mediações, de interdiscursividade, por meio dela se promove a educação emancipatória (Freire), que contribui na formação do sujeito que pensa, desenvolve a consciência e criticidade, atuando ativamente no meio onde está inserido e este preparo deve ser trabalhado desde a infância, nos anos iniciais da formação escolar. Cabe ressaltar que as crianças, tem contato com os recursos tecnológicos e mídias em geral fora do ambiente escolar. Como suporte para argumentações foi tomada por base teórica o pensamento de Edgar Morin (pensamento complexo), do Prof. Ismar de Oliveira Soares (educomunicação), de Jesús Martín Barbero (ecossistema comunicativo) e de Paulo Freire (educação dialógica). Esses autores, pesquisadores colocam em questão os interesses socioeconômicos e o quanto eles interferem nas escolhas e na conduta das pessoas no meio em que vivem, cultural e historicamente. Estudam os efeitos da globalização e como a leitura crítica da mídia pode contribuir para uma participação efetiva do indivíduo na sociedade onde está inserido. A estratégia de pesquisa em um estudo de caso, que segundo Robert K. Yin é:

...uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. (Robert Yin, 2001, p. 32)

Oferece a possibilidade de observar como acontecem as práticas educomunicativas (objeto) com as turmas de alunos (sujeito) dos anos iniciais de uma Escola do Município de São Paulo e seus respectivos professores. Sendo uma abordagem qualitativa com procedimentos apoiados por bibliografia e documentos indicados e por outros que se façam necessários durante o percurso. Os questionamentos “como” e “por quê” são indicativos de que a estratégia de estudo de caso é vantajosa, em situações nas quais o pesquisador tem pouco ou nenhum controle sobre o conjunto de acontecimentos contemporâneos, segundo Yin, (2001).

A corrente epistemológica identificada é a fenomenológica-hermenêuticas pois o tema associa o interesse dialógico e comunicação. Pois será possível identificar o homem como um ser no mundo, um ser com os outros e um ser incluso. Para embasamento foram utilizadas as referências teóricas. No que diz respeito aos supostos gnosiológicos o centro é o sujeito a sua subjetividade. Dentre as técnicas foram utilizadas:

- Obtenção de dados qualitativos, relatos, entrevistas e questionários, que também são previstas na estratégia de estudo de casos e permite a triangulação de dados, que validaram a pesquisa realizada.

A pesquisa de estudo de caso único, pois se restringe a um único local, do tipo descritivo e holístico.

4 LOCUS E ESCOPO DA PESQUISA

A presente pesquisa realizou-se numa escola municipal da cidade de São Paulo, localizada na região leste da cidade, em zona periférica, com professores e alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, denominado de “Ensino Fundamental I”, que compreende as turmas do 1º ao 5º ano, faixa etária dos alunos entre 6 (seis) e 10 (dez) anos de idade e suas respectivas professoras. As identidades de todos os participantes serão preservadas e durante a descrição será utilizado aluno do ano “X”, bem como professora A, B e assim por diante, caso seja necessário.

Os materiais selecionados foram documentos, legislações, publicações e bibliografia que registram o histórico da educação no Brasil, em especial na Cidade de São Paulo, os seus avanços e desafios. Os instrumentos utilizados foram a observação direta, entrevistas, questionários destinados aos professores e alunos, planos de aula.

Fazer um breve percurso, pela legislação que rege a educação no Brasil, se faz necessário para a compreensão desta pesquisa, bem como a validação e observação dos resultados obtidos com os instrumentos utilizados, detalhados no decorrer deste trabalho.

A lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), prevê no artigo 32, que:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)...

...inciso II- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

Logo, compreender a tecnologia está previsto como objetivo na formação básica das crianças no Brasil.

Nos princípios e fundamentos dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997) estão mencionados a necessidade de oferecer as crianças e jovens a oportunidade de uma formação educacional de qualidade, adequadas às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais, considerando os interesses e as motivações dos discentes, dando garantia para aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, com capacidade para atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade onde estão

inseridos. Para tanto se faz necessário o acesso aos recursos disponíveis, que os preparem para intervir, participar de modo responsável na vida em sociedade. Com a chegada do computador, o horizonte para orientação que venha a capacitar os estudantes para as novas competências necessárias para lidar com as novas tecnologias e linguagens foram ampliados, bem como aos saberes proporcionados pelas mesmas, e conseqüentemente exigindo novos perfis profissionais. Tornando essencial “aprender a aprender”, continuamente e a educação básica tem a função de garantir essas condições aos seus alunos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer do CNE/CEB nº 07/2010) é um documento que tem por objetivo estabelecer as bases comuns nacionais para a organização e o desenvolvimento da Educação Infantil, do Ensino fundamental e Médio e demais modalidades com que venham a se apresentar. Assim as diretrizes orientam todos os sistemas (federal, estadual, distrital e municipal), para que possam dar garantia a integração curricular das três (3) etapas desse nível de escolarização, compondo um todo orgânico.

Nele consta que a criança, nos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolve a capacidade de representação, que é indispensável para a aprendizagem da leitura, dos conceitos matemáticos básicos e para a compreensão da realidade onde está inserida. Por meio da linguagem a criança desenvolve a habilidade de reconstruir suas ações e as descreve, planeja-as. Dentre os espaços onde a criança mais interage, está a escola, devendo ser intensificado a aprendizagem de valores de conduta social, com ênfase no desenvolvimento das habilidades que favoreçam esse processo de ensino e aprendizagem. O documento ressalta ainda que cabe aos professores, estarem atentos a esse processo de desenvolvimento, buscando formas de trabalho pedagógico e de diálogo com os alunos, de acordo com suas idades.

Devido a exposição das crianças e adolescentes de praticamente todas as classes sociais no Brasil à mídia e, em especial, à televisão, gera novos desafios para a escola, *que também deverá cumprir um papel importante de inclusão digital dos alunos*. Valendo-se desses recursos e, na medida de suas possibilidades, submetê-los aos seus propósitos educativos. “Considerando que a multiplicação dos meios de comunicação e informação nas sociedades de mercado tem como objetivo disseminar entre as crianças, jovens e população em geral o excessivo apelo ao

consumo e uma visão de mundo fragmentada, que induz à banalização dos acontecimentos e à indiferença quanto aos problemas humanos e sociais. *É importante que a escola contribua para transformar os alunos em consumidores críticos dos produtos oferecidos por esses meios, ao mesmo tempo em que se vale dos recursos midiáticos como instrumentos relevantes no processo de aprendizagem, o que também pode favorecer o diálogo e a comunicação entre professores e alunos*”. (DCN – p. 110 e 111 – grifos meus). O documento também ressalta a necessidade de formação adequada aos docentes:

.... Para tanto, é preciso que se ofereça aos professores formação adequada para o uso das tecnologias da informação e comunicação e que seja assegurada a provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para os alunos. Novos desafios se colocam também para a função docente diante do aumento das informações nas sociedades contemporâneas e da mudança da sua natureza. Mesmo quando experiente, o professor muitas vezes terá que se colocar na situação de aprendiz e buscar junto com os alunos as respostas para as questões suscitadas. Seu papel de orientador da pesquisa e da aprendizagem sobreleva, assim, o de mero transmissor de conteúdos... (DCN – p.111)

Diante do exposto até aqui, constata-se que a legislação de ensino, propõe um processo de ensino e aprendizagem, que prevê em seus objetivos, o desenvolvimento da cidadania do aluno e sua inserção na sociedade que está em constante mudança e transformação, destacando a tecnologia, a produção de informações e conhecimentos.

É importante trabalhar desde os anos iniciais da educação, o desenvolvimento da cidadania, da capacidade crítica, autonomia e protagonismo, entender esse processo como uma espiral da construção do conhecimento. Partindo-se de propostas de atividades, projetos que estimulem a participação da criança, que utilizem os recursos midiáticos, presentes em suas vidas, pois trata-se dos nativos digitais. Não há dúvidas, que a escola precisa fazer uso de tais recursos, pois estão postos na sociedade, onde alunos e professores estão inseridos. E aos docentes se faz necessário a formação adequada para incluir no seu cotidiano pedagógico as mídias e suas tecnologias.

A pesquisa foi realizada em duas etapas compreendendo a coleta de dados com as seguintes características:

- Quantitativa com os alunos;
- Qualitativa com as professoras

Tal estratégia foi escolhida com objetivo de ter a clareza na análise dos resultados obtidos.

4.1 PRIMEIRA ETAPA DA PESQUISA - LEITURA CRÍTICA DA MÍDIA – PELA ÓTICA DO DISCENTE

No ambiente escolar, durante o levantamento junto às crianças do primeiro ao quinto ano do Ensino fundamental I, constata-se pela apresentação de suas respostas que todas têm acesso a um número considerável de dispositivos midiáticos no seu cotidiano. A televisão como mídia de comunicação de massa está presente em todas as residências. Logo, pode e deve ser instrumento para a construção da consciência crítica, como defende Moran e como aparece nos documentos referentes a legislação federal.

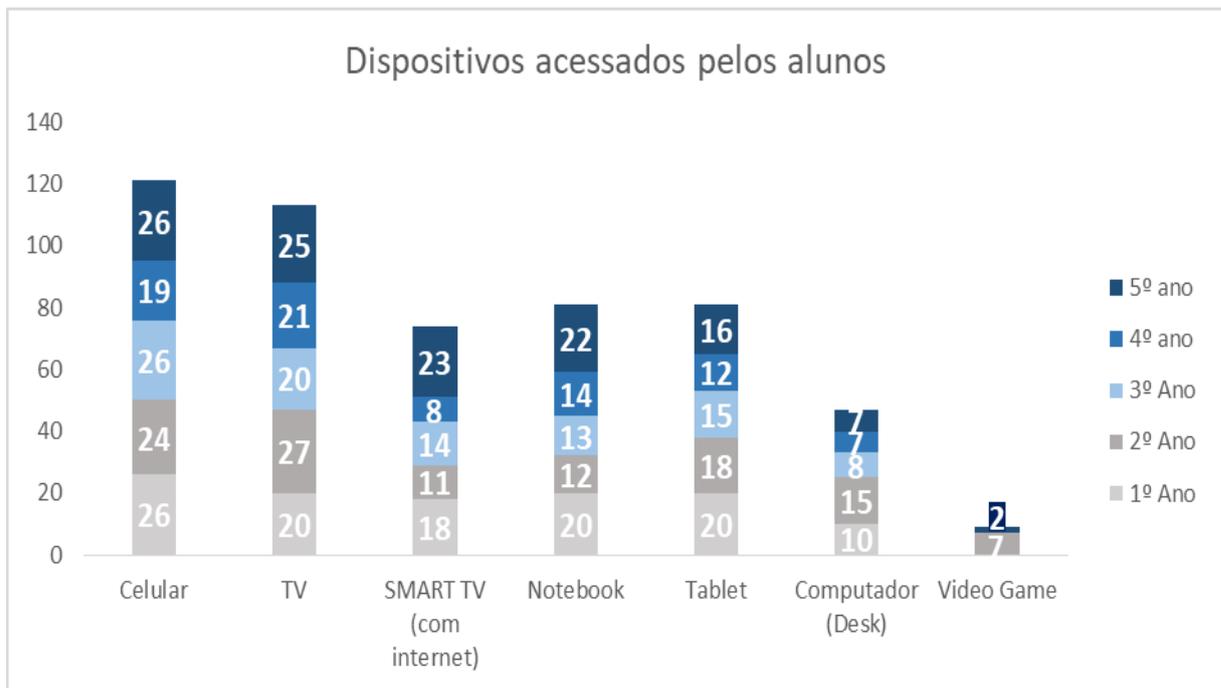


Gráfico 2

Dispositivos	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º ano	5º ano	%	Total
Celular	26	24	26	19	26	82,31%	121
TV	20	27	20	21	25	76,87%	113
SMART TV (com internet)	18	11	14	8	23	50,34%	74
Notebook	20	12	13	14	22	55,10%	81
Tablet	20	18	15	12	16	55,10%	81
Computador (Desk)	10	15	8	7	7	31,97%	47
Vídeo Game	0	7	0	0	2	6,12%	9

Tabela 1 – Dispositivos por ano/turma

As crianças também responderam que suas professoras utilizam durante as suas aulas, a apresentação de vídeos, filmes projetados na televisão, que é um recurso disponível em todas as salas de aula. Pensando no processo de ensino e aprendizagem sendo construído na forma de espiral, é possível perceber pela análise das respostas das crianças, como essa construção acontece no decorrer dos anos escolares.

Por exemplo, as crianças do 1º ano, ao responderem que desenham sobre o filme que foi projetado, elas representam aquilo que foi registrado pela sua memória, representando-o por meio de traços e cores. Ao fazer a sua representação, também está exercendo a sua criticidade, ao perceber os elementos constantes no vídeo apresentado.

Também foram questionadas sobre o que elas assistem e acessam por meio desses dispositivos e as respostas foram bastante semelhantes entre todas. Elas assistem a filmes, desenhos, vídeos do youtube, jogam no computador, tablet e vídeo games. Um número considerável também tem acesso às redes sociais, mas neste caso, quando questionadas, com quem conversam, elas responderam que com os pais, irmãos e familiares mais próximos.

À medida que avançam na sua escolarização, as atividades apresentadas são mais complexas, é possível perceber que atividades aplicadas, por exemplo, com alunos do 2º ano, quando a professora projeta um vídeo, baixado (download) da internet (youtube), com duração de cerca de 10 (minutos), e propõe, que as crianças, reconstruam a história, escolhendo o personagem, o cenário, o enredo do filme, ela oportuniza as crianças a demonstrarem se compreendeu a mensagem do vídeo, os valores construídos pelas crianças, tais como a cooperação ou o egoísmo,

atitudes de empatia ou repulsão. Em outras oportunidades ela propõe, que as crianças, criem outro final para a história.

Outra resposta, bastante presente nos questionários e entrevistas, foi a “roda de conversa”, momento em que as crianças expõem o seu entendimento sobre o que assistiu. Quando a criança se expressa, ela também está aprimorando o seu repertório de linguagem, no momento de questionamento e obtenção de respostas que satisfazem a sua curiosidade e ao ouvir a opinião de outro colega sobre o mesmo assunto.

Morin (2002), em sua obra os “Sete saberes necessários à educação do futuro”, discorre sobre os problemas considerados centrais e fundamentais que estão ignorados ou esquecidos e são necessários para o ensino no século XXI, que são destinados a todos os seres humanos, independente do país, da cultura e sociedade em que vivem. Tais saberes, quando vivenciados, contribuirão para a conquista de um mundo de paz e fraternidade, respeitando a todas as diferenças e particularidades. Trata-se de uma proposta de educação integral e de qualidade. Os sete saberes são:

- As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão;
- Os princípios do conhecimento pertinente;
- Ensinar a condição humana;
- Ensinar a identidade terrena;
- Enfrentar as incertezas;
- Ensinar a compreensão;
- A ética do gênero humano.

São todos complexos, possíveis de serem alcançados, quando a prática pedagógica se encaminha para interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. As práticas educacionais em essência acontecem no âmbito da interdisciplinaridade, quando o professor, propõe uma atividade, junto aos seus alunos, apresentando um trecho de um filme e em seguida, promove uma roda de conversa, trazendo os elementos, tais como: qual o assunto? Quais os personagens? Qual a época e local onde aconteceu? Gêneros? Existe semelhança com algo ou alguém que você conhece? etc. Quando a criança desenha, representando o que entendeu sobre o filme, ela está construindo, desenvolvendo a sua habilidade crítica.

Durante esta pesquisa, foi aplicado por meio de formulário eletrônico (anexo1), em grupos de dez alunos (em média), questões sobre quais os dispositivos eles tem acesso dentro e fora do ambiente escolar, quais as atividades propostas pelas professoras após a utilização de algum recurso e foi possível constatar pelas respostas das crianças, que todas as professoras, utilizam estes recursos com seus alunos. Ao questionar as crianças, elas responderam de acordo como perceberam o filme apresentado e é possível inferir que as percepções são diferentes em relação aos personagens, enredo, o que leva a considerar pertinente o quanto é necessário observar os saberes propostos por Morin, pois mesmo estando inseridas no mesmo meio social, apresentam particularidades nas suas percepções, resultantes de valores aprendidos em outros ambientes, por exemplo, no familiar,

Foram aplicados questionários em uma turma de cada ano, totalizando 147 respostas, distribuídas, conforme o Gráfico 3, logo abaixo:

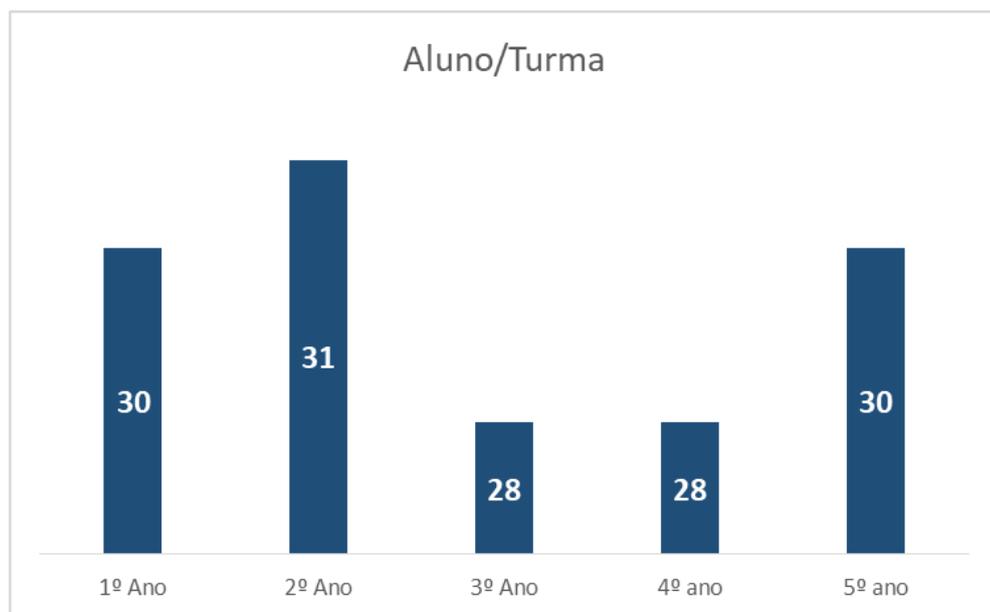


Gráfico 3 – Quantidade de alunos pesquisados por turma

As crianças entrevistadas estavam com idades entre 06 (seis) e 10 (dez) anos, distribuídas da seguinte forma:

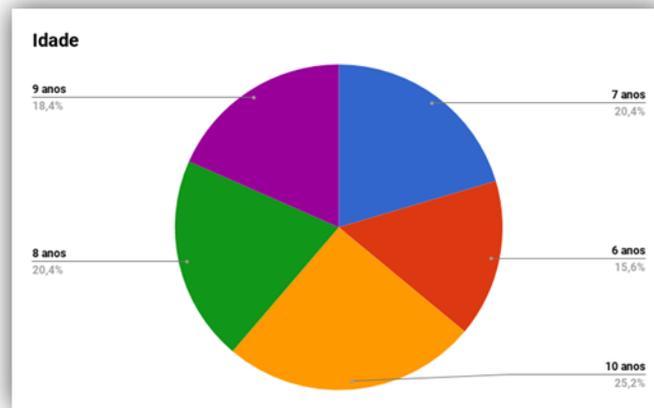


Gráfico 4 – Faixa etária dos alunos

Tanto meninos como meninas, têm acesso aos mesmos dispositivos e as preferências variam para as atividades consideradas de meninos e meninas, segundo observação aos seus comentários.

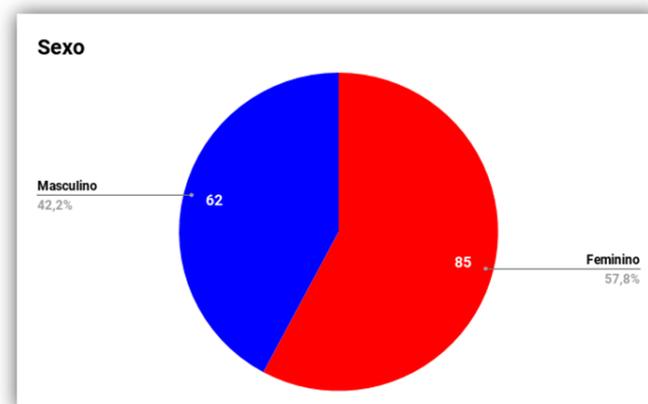


Gráfico 5 – Sexo dos alunos

As crianças a partir do 3º ano acrescentaram nas suas respostas, a interpretação do tema que foi apresentado por meio da mídia, à ampliação do que foi apresentado, por meio de pesquisas realizadas no laboratório de informática existente na escola. Formular pequenas pautas de entrevista sobre o assunto, a serem realizadas dentro e fora do ambiente escolar, também foram observadas. Um exemplo disso foi a atividade promovida pela escola sobre a prevenção e combate ao mosquito da dengue, partindo de atividades de desenhar o mosquito e os possíveis pontos de proliferação, até composição de paródias pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Alunos dos 4º e 5º anos atuaram como repórteres mirins, entrevistando os colegas de outras turmas. Atividades que estimulam a

curiosidade e a criatividade das crianças e ampliam as possibilidades de aprendizagem significativa e desenvolvimento da criticidade sobre o tema, que em si envolve questões interdisciplinares. Neste projeto, alunos do 4º e 5º anos, tiveram a oportunidade de gravar vinhetas, que foram veiculadas pela rádio escolar.

Alguns alunos a partir do 3º ano participam do Projeto Imprensa Jovem – Telejornalismo, no contra turno. Neste projeto eles desenvolvem a competências e habilidades inerentes a leitura crítica da mídia e tem a oportunidade de atuarem como alunos repórter. O projeto prevê temas, sobre a história da mídia televisiva e radiofônica, como ocorrem as concessões de emissoras e o viés que é dado nas informações veiculadas. Estes alunos participam de todas as etapas para realização do telejornal da escola, publicado bimestralmente, sempre com base em um tema escolhido por toda a equipe, baseando-se no tema gerador previsto no PPP (Projeto Político Pedagógico) da Unidade Escolar, neste ano meio ambiente e sustentabilidade. Distribuem-se os papéis a todos os participantes e são realizados rodízios, para que todos tenham a experiência nas diversas funções (câmera, iluminação, repórter, fotografia, edição, escolha de músicas, etc.).

Este projeto faz parte das propostas do Programa Nas Ondas do Rádio – Imprensa Jovem, oferecido pela Rede Municipal de Educação, cujas diretrizes são coordenadas pelo Núcleo de Educomunicação. Na escola este projeto é coordenado pelo Professor de Informática Educativa.

4.2 SEGUNDA ETAPA DA PESQUISA - LEITURA CRÍTICA DA MÍDIA – PELA ÓTICA DO DOCENTE

O educador como mediador do processo de aprendizagem tem como tarefa auxiliar as crianças a compreender e interpretar, de forma crítica, as informações veiculadas, levando a criança a entender a intenção persuasiva da mensagem. Para tanto, precisa selecionar temas relevantes para a formação da criticidade por parte dos alunos. É preciso pesquisar sobre as experiências que as crianças têm na sua realidade cotidiana, compreendendo que as experiências que trazem não são simplistas, nem estáticas e interferem nas suas aprendizagens e leitura de mundo.

Logo, o educador tem o desafio de estabelecer o diálogo crítico e reflexivo com as crianças, dando a elas a possibilidade de analisar-se como sujeitos de sua cultura, a maneira como estão sendo representados pela mídia de comunicação em

massa. E a proposta educacional para a construção da leitura crítica das mídias na prática pedagógica permite que alcancem a consciência crítica e novas formas de ação, buscando a formação de um novo ser humano, com atitudes, posturas e valores que respeitem as diferenças. Assim, a educação pode ser entendida como um processo de humanização, voltado para uma reflexão do ser humano e da abertura deste para o outro (Freire, 1996).

Foram entrevistadas três professoras, que atuam com os alunos do 1º ao 5º ano. Todas são professoras efetivas da prefeitura municipal de São Paulo, possuem formação superior em pedagogia.

A professora A, trabalha também em outra rede de educação; pós-graduada em psicopedagogia, estudos da linguagem e letras; a “B”, trabalha em outra área além da educação tem formação em ciências biológicas e fonoaudiologia e a terceira, apenas na escola pesquisada.

Todas entendem e utilizam os recursos midiáticos nas suas práticas pedagógicas. Músicas, parlendas, filmes, desenhos são recursos presentes em atividades diversificadas, que podem fazer parte do início de um novo conteúdo, do meio ou conclusão.

Os objetivos esperados são diversos, de acordo com a faixa etária, a dimensão do que se pretende alcançar com o recurso midiático. O recurso mais utilizado é a TV, que está instalada na sala de aula. Normalmente elas baixam (download) o filme, vídeo ou música para um pen-drive e o projeta na TV. Além da TV, o aparelho de som, projetor interativo, DVD, celular são utilizados e eventualmente o computador.

Quanto às dificuldades na inserção das mídias na prática pedagógica, a resposta unânime foi a qualidade da internet e aparelhos com problemas técnicos, desde defeito até falta de tomadas, adaptadores, etc.

Quando questionadas, sobre a possibilidade de utilizar recursos da cultura midiática, utilizadas para o entretenimento, todas entendem que é possível e apoiam a utilização como meio de desenvolver a criticidade dos seus alunos, sejam por trechos de filmes, telenovelas e telejornais, comerciais, onde após a apresentação abre-se um leque muito grande de possibilidades de interação. Desde a justificativa das preferências, até análises mais detalhadas das mensagens implícitas no programa em questão.

Todas entendem que a curiosidade infantil deve ser entendida e aproveitada para ampliar o repertório das crianças. Ao questioná-las como avaliam se a criança está desenvolvendo a competência de pensar criticamente, elencaram alguns itens, tais como:

- Quando a criança identifica e distingue o tema e os personagens de um filme ou vídeo, consegue “contar” o que assistiu;
- Consegue avaliar os argumentos, se são verdadeiros ou concorda e os defende; é capaz de inferir sobre a mensagem passada pelo audiovisual apresentado;
- É capaz de contra argumentar os pontos de vistas propostos ou defendidos;
- Apresenta ponto de vistas próprio e os defende exemplificando e argumentando;
- Defende-se de críticas recebidas aos seus pontos de vistas e os defende.

Outras habilidades e competências também são estimuladas com a inserção das mídias na prática pedagógica, dentre elas as professoras destacam:

- O aumento do vocabulário da criança tanto na oralidade quanto na produção escrita;
- Contextualiza com a sua realidade social. Por exemplo: comportamentos de consumo alimentares, regras de trânsito, atitudes como a violência, quem é o “vilão” ou o “herói”, etc.

Quanto mais a criança for estimulada nessa faixa etária, maiores serão as possibilidades de compreender e fazer espontaneamente a leitura crítica das mídias e da sociedade em que vive, podendo exercer a sua cidadania e realizar as mudanças e escolhas conscientes e necessárias em todas as etapas de sua vida.

No que diz respeito à formação continuada, todas entendem que é de fundamental importância e a medida do possível participam de cursos oferecidos pela rede municipal para capacitação e de entidades sindicais, entre outros. Apontam a dificuldade de horários e na maior parte das vezes, essa formação ocorre por iniciativas próprias, não são oferecidos especificamente pelas suas funções; os cursos escolhidos normalmente são de curta duração: presenciais, semipresenciais e à distância. Todas têm acesso aos mesmos dispositivos tecnológicos que seus alunos e tem plena consciência que as mídias fazem parte do cotidiano de todos e a competência de pensar criticamente, exige a constante “leitura” das mensagens

publicadas de modo a compreender o que está explícito e implícito em tudo o que for falado ou manifestado.

Paulo Freire (1996), quando coloca que ensinar exige criticidade, defende a curiosidade como uma inquietação, que busca resposta para suas dúvidas e a partir dessa curiosidade que surge a criatividade e faz com que se avance da ingenuidade para a criticidade.

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 1996 – p. 35).

E esta curiosidade manifestada desde a infância, deve ser satisfeita, para que se possam realizar as mudanças que se deseja, transformando-a em criticidade.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A pesquisa para uma compreensão e análise clara de seus resultados foi realizada em duas etapas, como mencionado anteriormente. A primeira junto aos alunos por meio de dados quantitativos que serviram de subsídios para uma análise qualitativa junto às respectivas professoras.

As tabelas e gráficos apresentam números e dimensões que corroboram com as afirmações de Moran, quanto ao repertório cultural que as crianças adquirem por meio das mídias de comunicação de massa, em especial a TV ao chegarem à escola.

As crianças envolvidas na pesquisa demonstram claramente que tem acesso a diversos dispositivos tecnológicos que envolvem a comunicação e influenciam nas suas aprendizagens, formas de ver e estar no mundo, mesmo estando inseridas numa região periférica da cidade. A televisão e o celular são acessados praticamente por todas, portanto estão sujeitas a situações diversas, positivas ou negativas, à influência da mídia. Tais influências podem coloca-las em situações de riscos sociais e pessoais. Portanto a escola precisa também, além de seus pais e responsáveis, prepara-los para fazer uso crítico, criativo e construtivo das tecnologias e mídias digitais.

Atividades desenvolvidas com o uso das mídias, desde o 1º ano e até mesmo antes (na educação infantil), se tornarão bases sólidas para construção da leitura crítica das mídias. Quando a criança consegue “recontar” o que assistiu, inferir sobre o assunto, ela está adquirindo e desenvolvendo recursos da memória. Quando no 2º ano, ela é capaz de dar continuidade a uma história, com base no que assistiu até o momento, ela está sendo protagonista, mesmo que pareça ser o processo de imaginação, comum nas crianças menores. A partir do 3º ano, as crianças são capazes de produzir pequenas pautas de entrevista sobre um determinado assunto da atualidade, filmam, fotografam, imitam o que assistem na TV e na internet. Por meio de tutoriais elas realizam coreografias, reproduzem canções.

As professoras por estarem também inseridas e conectadas, consideram o uso da tecnologia para apresentação de novos conteúdos importante e viável; durante as suas formações iniciais tiveram disciplinas sobre mídias na educação, nada muito específico na área, mas conseguem integrar o meio tecnológico aos conteúdos de forma a facilitar a compreensão das crianças e tornar a aula mais

próxima do cotidiano delas. As mídias mais utilizadas são a TV, aparelho de som, computador. A maior dificuldade está na conexão precária da internet e algumas vezes o acesso à infraestrutura, por exemplo, tomadas com problemas ou mesmo acessar o equipamento no momento desejado e necessário, que inviabiliza a realização da aula, como planejada. Quanto à formação continuada, é preocupação das profissionais, mas a carga horária de trabalho, muitas vezes não permite que sejam realizadas, mas, mesmo assim participam de formações presenciais, semipresenciais e à distância, fora dos seus horários de trabalho. As leituras de livros, revistas, os referenciais pedagógicos, acesso à web, redes sociais, troca de experiência entre os pares e os próprios conhecimentos adquiridos pelo uso das tecnologias nos seus cotidianos permitem que continuamente permaneçam em processo de aprendizagem, independentemente do tempo de experiência em sala de aula.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando a educomunicação começou a despontar no final da década de 1980/90, surgiu como um campo de interface entre a educação e comunicação, em especial realizadas com jovens, em organizações do terceiro setor; hoje é um caminho de renovação das práticas sociais, permitindo que as possibilidades de expressão de todos os seguimentos da sociedade sejam ampliadas, em especial crianças e jovens.

Quando se pensa em educação integral, está se falando de todas as dimensões do ser humano, a intelectual, social, emocional e cultural; as práticas educacionais permitem esta interação entre todos os envolvidos. Quando em 2004 se instituiu a Educomunicação como política pública, se reconheceu que este é um caminho cujos resultados são interessantes e dão a oportunidade a crianças e jovens construir e reconstruir as suas realidades.

As docentes por meio de pesquisas, domínio do conteúdo a ser apresentado e desenvolvido, objetivos que deseja alcançar, seleciona a mídia na qual tem conhecimento e domínio para utilizar na sua prática pedagógica, criando um ecossistema comunicativo, com intencionalidade, como por exemplo, para iniciar um tema sobre poluição, coleta de lixo, pode apresentar um vídeo de curta duração, trecho de um noticiário, jornal, documentário sobre o tema e a partir daí estimular a participação das crianças, com diversos questionamentos que irão favorecer a aprendizagem significativa: como separar o lixo? Como ocorre a coleta na sua residência e na rua onde mora? Promover a escrita relacionando as palavras e desenvolvendo a oralidade das crianças. Tais atividades favorecem a construção textual significativa, ampliam o vocabulário.

Foi observada uma prática com a turma do 2º ano onde a professora solicitou para as crianças que “recontassem o filme, vídeo” (programa de TV gravado em pen-drive), sendo desafiadas a dar outro final para a estória apresentada; nesta situação elas são protagonistas, pois as suas percepções são respeitadas e é possível avaliar se compreenderam a mensagem.

Quando as crianças a partir do 3º ano conseguem criar uma pauta de entrevista, sobre determinado tema e realiza a tarefa ela amplia sua capacidade de expressão e ao utilizar os recursos tecnológicos como gravadores, máquinas fotográficas, câmeras de vídeos ela também começa a perceber os diversos usos

desses recursos além do entretenimento. Aí também é possível entrever o protagonismo infantil.

Quando recursos audiovisuais são utilizados durante as aulas estimulam as crianças, impactando-as de modo que as encorajam a falar sobre o que pensam e assim vão contruindo a capacidade de realizar a leitura crítica da mídia e a respeitar as opiniões dos demais.

Por meio dessas práticas as interações entre as crianças e as professoras se fortalecem, criando um ambiente favorável a aprendizagem, pois as mídias estão presentes na realidade de ambas, o que também é uma característica da formação do ecossistema comunicativo, onde todos os envolvidos se expressam, colaboram, compartilham.

No entanto, as práticas ocorrem por meio de ações isoladas, pelas iniciativas das professoras. Nos projetos do contra turno, se destacam todas as características da educomunicação como uma forma de intervenção social, criando o ecossistema comunicativo, dando voz aos seus participantes, permitindo que suas potencialidades criativas, críticas e autonomia se desenvolvam.

É um campo que requer maior observação, questionamentos mais detalhados, o que não foi possível neste trabalho, devido ao seu escopo que foi observar e constatar como a construção da leitura crítica das mídias (em especial com recursos audiovisuais), é vivenciada durante as aulas para as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, com intencionalidades pré-definidas que refletirão durante toda a formação escolar dos alunos.

REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação e linguagem**. Discurso e Ciência. São Paulo: Moderna, 1998.

BARBERO, Jesús Martín. **Dos meios às mediações**. Comunicação, Cultura e Hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

_____. **A comunicação na Educação**. Brasil: Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da educação. **Parâmetros curriculares nacionais**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da educação Básica** - p. 110/111. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192> Acesso em 08 Jun. 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 43ª ed. Brasil: Record, 1997.

FONT, Fernando Fernandez. **Unapropuesta alternativa**. Mas allá de la modernidade? (Uma proposta alternativa. Além da Modernidade?) México, DF: Umbral XXI. especial 3, 1996.

FURTER, Pierre. **Comunicação e Educação**, repensando os paradigmas. XIX Congresso Brasileiro de Comunicação Social, organizado pela ABT -Associação Brasileira de Tecnologia Educacional e UCBC - União Cristã Brasileira de Comunicação Social, Rio de Janeiro, nov. 1995. (Mimeo).

GARCIA-CANCLINI, Néstor. **Consumidores e cidadãos**. Conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1995.

GUTIÉRREZ, Francisco. **La mediación pedagógica y la tecnología educativa**. (A mediação pedagógica e a tecnologia educativa). Rio de Janeiro, Set./dez., v. 25, 1996. p. 132-133.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública – A pedagogia crítica e social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1994.

KAPLÚN, Mário. **Processos educativos e canais de comunicação**. Comunicação & Educação. São Paulo: CCAECA – USP: Moderna, n. 14, jan/abr.1999. p.68-75.

MORAN, José Manuel. **Como ver televisão – Leitura crítica dos meios de comunicação de massa**. São Paulo: Paulinas, 1991.

_____. **Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias**. Interações vol. V, núm. 9, jan-jun, 2000, pp. 57-72 Universidade São Marcos São Paulo, Brasil Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35450905> Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. **As Mídias na educação**. Texto do livro Desafios na Comunicação Pessoal. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_educacao/midias_educ.pdf> Acesso em: 06 jun. 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 2ª ed. Brasil: Cortez, 2011.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenação Pedagógica. **Caderno de orientação didáticas ler e escrever: tecnologias na educação**. São Paulo, 2006.

_____. **Currículo da Cidade: Tecnologias para Aprendizagem**. – SP: SME/COPED, 2017.

_____. **Orientações didáticas do currículo da cidade: Tecnologias para Aprendizagem**. – SP: SME/COPED, 2018.

SANCHEZ, Leonardo Mendez. **Reflexiones en torno a la postmodernidad y la práctica educativa** (Reflexões em torno da Pós-Modernidade e a prática educativa). México, DF: Umbral XXI. Número especial 3. 1996.

SOARES, I. de Oliveira. **“Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais”**, in Contato, Brasília, Ano 1, N 1, jan. /mar. 1999. p. 57.

_____. **“Educomunicação: um campo de mediações”**, in Comunicação & Educação, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set/dez 2000. Nº 19, p. 12-24. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934>. Acesso em 20/06/2018.

_____. **“Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação”**, in Comunicação & Educação, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VIII, jan./abr. 2002, nº 23, p. 20.

_____. **Educomunicação. O Conceito, o Profissional, a Aplicação**. São Paulo: Paulinas: 2011.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Núcleo de Comunicação e Educação da USP**. Disponível em: http://www.cca.eca.usp.br/cca_noticia/2327. Acesso em 08 jun.2018.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso, Planejamento e Métodos**. Trad. Daniel Grassi – 2º ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE 1

Questionário para o professor

PROJETO DE PESQUISA ACADÊMICA**“Educomunicação: reflexões sobre as práticas de leitura crítica das mídias nos anos iniciais do ensino fundamental”****Roteiro de entrevista inicial com o docente**

Nome?
Turma?
Formação?
Há quanto tempo leciona?
Como você define educomunicação?
Quais mídias você utiliza durante suas aulas?
No seu entendimento a cultura midiática, que visa principalmente o lazer, o marketing, etc., pode ser utilizada na sala de aula? Como?
Como você utiliza os meios de comunicação na prática pedagógica?
Você pode me descrever resumidamente uma prática educacional, onde aparece a possibilidade da leitura crítica da mídia por parte dos alunos?
Quais as dificuldades encontradas para a inserção das mídias na sua prática pedagógica?
Se for possível gostaria que você disponibilizasse uma prática, plano de aula/sequência didática?

APÊNDICE 2

Questionário para o aluno

<https://goo.gl/forms/5CneNCuZnglrc4po2> - Formulário no Google drive

ANEXO 1

Plano de Aula – 5º Ano

OBJETIVO GERAL:

- Desenvolver nos alunos uma consciência a respeito da preservação da Fauna Brasileira.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar alguns animais em risco de extinção
- Discutir a importância da biodiversidade da fauna para o meio ambiente
- Discutir estratégias para a preservação de animais em risco de extinção

METODOLOGIA:

- **1 momento:** Pesquisar na biblioteca virtual os animais com risco de extinção. Nessa atividade os alunos no laboratório de informática se apossarão desse conhecimento com ajuda de um computador com internet.

Cabe ao professor fazer essa pesquisa antes e baixar em seu computador pessoal, para caso de imprevisto e falta de internet colocar num Pen drive e fazer a exposição através de um data show.

- **2 momento** : Os alunos em grupo de 5 serão auxiliados a criar um slaid sobre os animais em extinção, onde o grupo escolherá os que acharam mais interessantes. Para essa atividade os alunos farão uso de um computador e Powerpoint.

Cabe ao professor que tendo em seu pen drive esses animais, salvar nos computadores dos alunos, caso haja um imprevisto e o acesso a internet fique impossibilitado.

- **3 momento** : Ainda na sala de laboratório os alunos serão convidados a acessar empregando o *software* Mozilla Firefox, acessar o *site* Google para localização de imagens de animais em risco de extinção. Aparecerão inúmeras imagens desses animais e os mesmos escolherão 10 animais que acharem interessante. Ainda auxiliados pelo professor os alunos usarão os ícones selecionar, copiar, abrir uma janela do word colar as imagens, com uma preocupação que tenham um mesmo tamanho com o intuito de confeccionar um baralho. Em seguida a professora auxiliará os alunos a imprimir as imagens coladas no word as quais serão cortadas pelos alunos e os mesmos poderão aprender através da brincadeira jogo da memória.

- **4 momento** :Já na sala de aula os grupos socializarão o que descobriram através dos slides elaborados, onde discutirão sobre o assunto e todos darão as suas opiniões a respeito de como cooperar para a .preservação desses animais.

Para essa atividade se fará necessário o uso de um not book e Data show e Pen drive. Cabe ao professor se certificar de que o aparelho Datashow está funcionando bem, caso contrario fazer a solicitação do uso da TV pen drive para realizar a atividade.

AVALIAÇÃO:

- Avaliar coletivamente e individualmente cada aluno e o grupo através das suas participações, envolvimento e produções das atividades solicitadas.

ANEXO 2

Plano de Aula (resumo) – 2º Ano

Plano de aula – 2º Ano – Ensino fundamental

Objetivo: Apresentar uma contação de história com objetos e aguçar a criatividade e repertório das crianças.

Recursos: Programa Quintal da Cultura – gravado em 28/02/18 retirado (baixado) do youtube.

Procedimentos:

- Apresentar as crianças um trecho de um programa Infantil da TV Cultura. Contação de histórias com o uso de objetos e com participação das crianças. A observação e atenção da história, onde o contador era apenas um instrumento, as crianças eram protagonistas, pois o repertório era baseado em uma vivência.

Resultado: a observação, a atenção e verificação se as crianças concordavam com o que foi contado e se eram capazes de lembrar-se dos objetos utilizados.