

HERICLEY SEREJO SANTOS
ANA MARIA LEITE LOBATO



E-BOOK

Práticas Educomunicativas na Educação Profissional e Tecnológica

Um protótipo de processo de ensino e
apropriação de linguagens midiáticas

Autor

Hericley Serejo Santos

Orientadora

Ana Maria Leite Lobato

Projeto Gráfico e Diagramação

Hericley Serejo Santos

Recursos Gráficos

Freepik | Flaticon

Imagens

Hericley Serejo Santos | Pixabay

Revisão

Elias Santos Serejo

Produto e Processo Educacionais

Instituto Federal do Pará – Campus Belém
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

Belém-PA

2020

Apresentação

Este e-book é a materialização de um protótipo de processo de ensino e apropriação de linguagens midiáticas, desenvolvido na pesquisa “Processo de Ensino e práticas educacionais na Educação Profissional de jovens do ensino médio integrado do IFPA Campus Breves”, localizado na Mesorregião do Marajó, no Pará. A pesquisa se constituiu como parte dos requisitos para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Pará (IFPA), Campus Belém.

Configurado como um processo educacional, o protótipo surgiu de questões identificadas tanto em discussões teóricas que abordam as dimensões da formação integral do discente, quanto da minha prática profissional como relações públicas do IFPA Campus Breves, ao perceber que as necessidades de comunicação estavam além dos aspectos institucionais e se estendiam aos processos educativos realizados em sala de aula. Por isso, partindo do entendimento de que há uma relação de interdependência entre o ato de educar e de comunicar, recorri a autores que possibilitassem a identificação de elementos de interface entre a Educação Profissional e Tecnológica e a Educação, dos quais destaco Marize Ramos, Gaudêncio Frigotto, Paolo Nossella, Jesús Martín-Barbero, Guillermo Orozco Gómez e Ismar Soares.

Ao identificar aproximações entre o projeto ético-político-pedagógico de ambos os campos de estudo, elaborei o processo de ensino com a intenção de

proporcionar condições aos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica de desenvolverem sua dimensão comunicacional a partir de uma perspectiva educacional. Apesar de ter sido desenvolvido com indivíduos em contexto e com intencionalidades específicas próprias da pesquisa, o protótipo busca assumir um caráter interdisciplinar e pretende se tornar uma referência ou ponto de partida para docentes e demais profissionais da educação que desejem adotar uma abordagem educacional em práticas pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica ou em quaisquer espaços formais ou não-formais de aprendizagem.

O e-book conta com duas seções. A primeira diz respeito a uma breve abordagem teórica e metodológica que sustentou o desenvolvimento do protótipo, e a segunda trata da estrutura e da prática do processo de ensino, dando subsídios para a sua aplicação em sala de aula.

Para além do cumprimento de um requisito do Programa de Pós-Graduação, este e-book foi produzido por eu acreditar que o protótipo de processo de ensino, o qual aqui materializo, é capaz de dar condições aos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica de iniciarem o processo de apropriação das linguagens midiáticas, de forma a passarem a encarar os espaços virtuais aos quais têm acesso como ambientes de diálogo, de exercício da cidadania, propícios à reverberação de opiniões e reivindicações que visem a construção de uma sociedade melhor.

Belém, Pará, 2020.

Hericley Serejo Santos

“A educomunicação fala de relacionamento, liderança, diálogo social e protagonismo juvenil. Posiciona-se, de forma crítica, ante o individualismo, a manipulação e a competição. A cidadania vencendo a ditadura do mercado: é o que ela busca, transformando as oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias em instrumentos de solidariedade e crescimento coletivo.”

(Ismar Soares, 2011, p. 95)

- 6 O que é?
- 7 Como aplicar?

SEÇÃO I: BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

- 10 A Educação Profissional e Tecnológica
- 11 A relação entre educação e comunicação
- 12 A Educomunicação
- 12 A interface entre Educação Profissional e Tecnológica e a Educomunicação
- 13 O que são linguagens midiáticas
- 15 Bases metodológicas para práticas educacionais

SEÇÃO II: O PROTÓTIPO DO PROCESSO DE ENSINO

- 19 O protótipo enquanto processo e produto educacional
- 21 As questões estruturantes
- 24 Fase I: Identificação das situações iniciais
- 27 Fase II: Planejamento das ações
- 32 Fase III: Realização das atividades
- 33 A capacidade comunicativa da Leitura Crítica de Conteúdos Midiáticos
- 35 A capacidade comunicativa da Identificação das Linguagens Midiáticas
- 37 A capacidade comunicativa da Compreensão sobre as Linguagens Midiáticas
- 39 A capacidade comunicativa da Expressão por meio das Linguagens Midiáticas
- 42 Fase IV: Avaliação dos resultados
- 45 Outro olhar
- 46 Referências

O que é?

O protótipo de processo de ensino que apresentamos neste e-book é um processo educacional que visa o ensino e a apropriação de linguagens midiáticas a partir de uma abordagem educomunicativa. Quando falamos de apropriação queremos ressaltar que essas linguagens nem sempre foram acessíveis aos cidadãos, elas eram reservadas aos meios de comunicação de massa; apropriar-se delas corresponderia a um apoderamento (SOARES, 2014), ou seja, ao ato dos jovens tomarem para si o papel de produtores de conteúdos midiáticos.

Por ser um protótipo, o processo de ensino e apropriação deve ser encarado como uma referência ou uma inspiração para ajudar na elaboração de práticas educativas que envolvam as linguagens midiáticas em atividades de ensino, de pesquisa ou de extensão, exigindo “um trabalho de crítica e complementação” (KÜLLER, 2011, p. 8). Ele é baseado em sete questões estruturantes (Quem? Por que? O que? Para que? Como? Onde? Quando?) e organizado em quatro fases (identificação das situações iniciais, planejamento das ações, realização das atividades e avaliação dos resultados), que dão forma a um conjunto de práticas educomunicativas desenvolvidas a partir da autonomia e do protagonismo dos indivíduos envolvidos.

Partimos da compreensão de que um processo de ensino corresponde a um conjunto de atividades realizadas tanto pelo docente quanto pelo discente, com o objetivo de proporcionar con-

dições para “a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, por meio dos quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas (pensamento independente, observação, análise-síntese e outras)” (LIBÂNEO, 2017, p. 74). Dada a variedade de assuntos e abordagens relacionadas às linguagens midiáticas, propomos o desenvolvimento de quatro capacidades comunicativas: a leitura crítica de conteúdos midiáticos; a identificação de linguagens midiáticas; a compreensão do processo de criação, produção e veiculação de mensagens; e a expressão de opiniões e percepções sobre questões pessoais, sociais, culturais e/ou políticas a partir das mídias alternativas.

É importante ressaltar que o processo de ensino e apropriação que propomos, fruto de uma intervenção pedagógica realizada com estudantes do 2º Ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFPA Campus Breves, não corresponde a um passo a passo ou uma receita com atividades sequenciais determinadas. Sabemos que é inevitável a organização das ações no tempo e no espaço, mas o que apresentamos é uma forma de desenvolver atividades que sejam orientadas pelas características e proposições advindas dos indivíduos envolvidos, de maneira a exercitarem a autonomia e o protagonismo, sem ignorar a intencionalidade pedagógica por trás dessas atividades, com a abordagem de conteúdo das mais variadas disciplinas.

Como aplicar?

Nas pesquisas exploratórias que antecederam a elaboração do protótipo, percebemos que capacidades relacionadas à comunicação não constavam no currículo do Projeto Pedagógico do Curso onde realizamos a intervenção pedagógica (IFPA, 2016), apesar do curso fazer parte do eixo de Informação e Comunicação no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação (BRASIL, 2016). No entanto, observamos que os professores, mesmo sem uma clareza ou aprofundamento teórico, incorporavam em suas práticas docentes elementos comunicativos, promovendo, de certa forma, uma abordagem educ comunicativa. Um contexto que confirmou a necessidade de desenvolvermos um protótipo de processo de ensino que desse subsídios suficientes para a adoção de práticas educ comunicativas na Educação Profissional e Tecnológica.

O nosso protótipo busca servir de referência ou inspiração quando a intenção for incorporar as linguagens midiáticas nas atividades pedagógicas. Por exemplo, a partir do nosso processo de ensino você pode propor que os estudantes escolham entre variados tipos de conteúdos midiáticos (em formato de som, de texto ou de imagem) aqueles que julgarem mais adequados para demonstrarem o aprendizado obtido sobre conhecimentos específicos de Língua Portuguesa, Matemática, História, Filosofia ou Física, o que pode ser materializado por meio da produção de um jornal, de um vídeo, da criação de

um blog, de uma exposição fotográfica ou mesmo de um perfil em uma rede social online que se ancore no humor para discutir o referido conteúdo.

Porém, vale ressaltarmos algo que está na essência das práticas educ comunicativas: é a partir da autonomia, ou seja, do poder de decisão dos estudantes, e do protagonismo, onde eles são os principais agentes de criação e desenvolvimento das atividades, que conseguimos realizar efetivamente práticas educ comunicativas. Em outras palavras, não basta você idealizar as atividades e apresentá-las aos discentes para que eles apenas as executem. Eles precisam participar ativamente da idealização à execução das práticas para que, realmente, sejam consideradas educ comunicativas.

A aplicação do nosso protótipo de processo de ensino ocorre, primeiramente, por meio das respostas a cada questão estruturante, mesmo que de forma preliminar, e depois na compreensão de cada fase que o compõe. É a partir das respostas a essas questões e da inspiração nas quatro fases que será possível delinear práticas educ comunicativas voltadas especificamente ao contexto e aos participantes no ambiente de aprendizagem em que se deseja aplicar o processo de ensino. Entretanto, por ser um protótipo, você necessariamente não precisará realizar todo o processo que propomos, mas pode se inspirar em apenas parte dele, conforme os indivíduos e o contexto em que se encontram.

◆ Que tal um exemplo?

Imagine que você é um professor ou professora de Física e precisa ensinar questões relativas ao Planeta Terra, suas características, formação e camadas internas. Partimos desse ponto, porque quando lidamos com o ensino precisamos considerar a intenção educativa, muitas vezes representada pelo currículo de um curso. Agora, iniciando a aplicação do nosso protótipo de ensino, os próximos passos serão centralizados nos estudantes: você precisa conhecê-los, ter uma conversa prévia para identificar quais são os saberes que eles já possuem sobre o tema.

Vamos imaginar que, nessa conversa, surja a dúvida: a terra é redonda ou plana? Conseguimos imaginar a cara de espanto desse professor ou professora, mas se formos pensar pela perspectiva educ comunicativa, temos aí uma oportunidade: tratar sobre *fake news* que defendem que a terra plana. Você, então, pode sugerir que as atividades que os estudantes realizarão considerem as diferentes formas de compartilhar informação: por meio do texto, do vídeo, do áudio, da fotografia, entre outros, podendo, inclusive, inserir expressões artísticas. É a partir desses formatos que a atividade será realizada.

Dito isto, a bola agora está com os estudantes: como irão se organizar, o que irão fazer para provar que a terra é redonda (ou não) e como vão compartilhar isso entre eles; tudo será definido por eles. O seu papel está em orientar, esclarecer dúvidas, disponibilizar conhecimentos mais específicos, apresentar alternativas quando estiverem um pouco “perdidos”, sempre priorizando o poder de decisão deles. Uma equipe pode decidir fazer um vídeo no YouTube, outra produzir um episódio de Podcast. Ou, ainda, podem juntos, docente e discentes, definirem um único formato e plataforma para publicar o conteúdo que criarem.

“Mas eu não sei nada sobre como produzir esse tipo de conteúdo: não sei editar som, não sei editar vídeo e nem fotografia!” Calma, não se desespere! Você irá se surpreender com o que seus estudantes são capazes de fazer. E o que não souberem, poderão descobrir juntos, por meio de pesquisas colaborativas, buscando aplicativos e tutoriais para essa finalidade. Alguns desses aplicativos nós vamos apresentar no tópico referente à Capacidade Comunicativa da Compreensão de Linguagens Midiáticas (página 75).

É provável que você não consiga desenvolver esse processo em uma ou duas aulas e precise estruturá-lo em um projeto que poderá durar três ou seis meses, tendo os próprios estudantes como principais agentes. Quem sabe, você perceba ser mais viável abordar mais de um tema simultaneamente e, ainda, fazer interface com outras disciplinas. Que tal envolver Geografia, Matemática e História? Aqui, a criatividade e a flexibilidade são primordiais e vão se adequar de acordo com cada realidade e contexto. O importante, o que está no centro da questão, é levar os estudantes a despertarem para capacidades comunicativas, demonstrando que eles podem se apropriar das linguagens comunicacionais que utilizam facilmente nas mídias alternativas e nas mídias sociais online para desenvolverem seus próprios conteúdos e mensagens.

As disciplinas, os assuntos e as estratégias a serem adotadas são diversas. Afinal, as capacidades comunicativas perpassam todos os saberes. Práticas educ comunicativas são cada vez mais realizadas em sala de aula, mas ainda há muito o que compartilhar, problematizar e pesquisar. Aqui, iremos apresentar algumas abordagens que podem contribuir para a incorporação dessas práticas na Educação Profissional e Tecnológica.



SEÇÃO I

BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

◆ A Educação Profissional e Tecnológica

Na perspectiva da qual partimos, consideramos a Educação Profissional como uma área que não está preocupada exclusivamente com a formação para o mercado de trabalho, mas que busca contribuir para uma formação humana, crítica e cidadã dos estudantes. Dessa forma, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional que se dedica à formação voltada ao mundo do trabalho (RAMOS, 2007; FRIGOTTO, 2001; 2009). Preste atenção que não estamos falando em mercado, mas em mundo. Consegue perceber alguma diferença?

Quando falamos sobre “mercado de trabalho”, estamos lidando com uma expressão que está diretamente relacionada ao sistema capitalista, ou como defendem outros teóricos, ao sistema neoliberal. Ou seja, temos trabalhadores que concorrem continuamente com outros trabalhadores para conseguirem vender sua força de trabalho em diferentes sistemas produtivos em troca de uma quantia em dinheiro, com a qual irão garantir sua sobrevivência por meio da aquisição de bens e serviços, o que irá movimentar o sistema.

Acontece que essa relação entre o sujeito e os sistemas de produção é permeada de desigualdades, opressões, injustiças e diversos outros problemas que envolvem relações de poder e econômicas. É aí que entra a Educação Profissional com a perspectiva do mundo do trabalho. Nessa modalidade, o estudante não seria formado exclusivamente para se adequar ao sistema e às exigências desse mercado, aceitando passivamente tudo o que é imposto, mas seria estimulado a se desenvolver como cidadão crítico e consciente de sua capacidade de provocar mudanças ou transformações conforme interesses sociais legítimos, que valorizem a igualdade, a justiça e a dignidade (RAMOS, 2007; FRIGOTTO, 2001; 2009). Além disso, o mundo do trabalho envolve qualquer ati-

vidade realizada para construir nossa própria existência, como as atividades domésticas e os trabalhos voluntários. Promover essa perspectiva não é algo fácil, mas está na missão de todos os Institutos Federais de Educação que tem em sua base pedagógica e filosófica o trabalho como princípio educativo.

Quando defendemos o conceito de trabalho como princípio educativo estamos indicando que damos preferência para práticas educativas e abordagens pedagógicas que consideram a importância do trabalho como algo que torna o sujeito capaz de construir sua existência no mundo. Gaudêncio Frigotto (2001; 2009) e Marise Ramos (2007) utilizam essa concepção para defender uma formação humana e integral, o que eles chamam de formação omnilateral.

Os autores afirmam que essa formação é pautada em três dimensões: o trabalho, a ciência e a cultura. Na dimensão do trabalho, pontua-se que é preciso educar o indivíduo considerando suas necessidades individuais e coletivas; a dimensão da ciência diz respeito às pesquisas, investigações e a busca por novos modos de produzir sua existência; e na dimensão da cultura, considera-se o estudante como um ser social inserido em um conjunto de costumes e normas que orientam seu comportamento e convivência em sociedade (RAMOS, 2007).

E o que isso tem a ver com omnilateral? Imagine um triângulo. Cada lado dele corresponde a uma dimensão a ser desenvolvida no indivíduo: o trabalho, a ciência e a cultura. O fato dele ser composto por lados iguais, representa uma paridade entre as dimensões, mostrando que cada uma tem a mesma importância para a formação do sujeito, por isso é omnilateral. Agora, vamos transformar esse triângulo em um quadrado. Qual seria a outra dimensão que precisaria

receber a mesma atenção em uma formação integral? Para Paolo No-sella (2007), é a comunicação. Segundo o autor, o indivíduo só consegue construir sua existência se estabelecer alguma relação com os outros

indivíduos e com a natureza; e ele só consegue fazer isso por meio da comunicação. Por isso, ela é tão importante quanto as outras dimensões. É essa a perspectiva que nos leva até a Educomunicação.

◆ A relação entre educação e comunicação

Diariamente, somos bombardeados por um enorme volume de informações, seja pela TV, rádio ou pelas mídias sociais online. São tantas que nem sempre é possível analisar ou refletir de forma mais crítica sobre o conteúdo disponibilizado, o que torna as mídias um terreno fértil para a propagação de notícias falsas, as *fake news*.

Nós entendemos que é por meio de informações que captamos os elementos que contribuem para a nossa percepção da realidade. Se essas informações forem falsas, essa percepção será distorcida. É uma questão tão séria que os assuntos alvos desse tipo de notícia estão influenciando cada vez mais o resultado de importantes decisões sociais e políticas, como já ocorreu, por exemplo, nas eleições presidenciais dos Estados Unidos e aqui do Brasil.

Por isso, organizações não-governamentais e empresas de comunicação estão criando plataformas dedicadas exclusivamente para a verificação de notícias. Exemplo disso é a Agência Pública, fundada por mulheres do jornalismo investigativo independente; o site Fato ou Fake do grupo Globo; e a Agência Lupa, ligada ao Jornal Folha de São Paulo¹. Entretanto, resta uma dúvida: essas iniciativas são suficientes para que as pessoas identifiquem se uma notícia é falsa ou não?

Ainda nas primeiras décadas do Século XX, diversos educadores e pensadores já se preocupavam com a possibilidade de garantir aos cidadãos ferramentas para desenvolver uma leitura crítica da mídia e obter uma percepção dos fatos o mais próximo da realidade possível. É a partir dessas discussões que muitos estudiosos começaram a refletir sobre

a relação de elementos da Comunicação com os objetivos, anseios e problemáticas da Educação. Uma relação necessária em nossa sociedade. Poderíamos, então, nos fazer duas perguntas:

É possível educar sem comunicar? Não é necessário um grande aprofundamento teórico para chegar à conclusão de que não, não é possível. A ação de educar necessita da ação de comunicar para poder apresentar e discutir os saberes e conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, são ações interdependentes (SOARES, 2011).

Mas, e se pensarmos o contrário: quem comunica, educa? Se partirmos das atuais discussões sobre a relação entre Educação e Comunicação, desenvolvidas no campo da Educomunicação, a resposta será afirmativa. É por meio das mensagens que recebemos cotidianamente que formamos o nosso repertório de conhecimento sobre o mundo e o que está a nossa volta; uma recepção que não é passiva, mas que conta com um processo de ressignificação que é social e cultural (MARTÍN-BARBERO, 1997). Por isso, as informações que recebemos por meio das mais diversas mídias estão sujeitas às nossas interpretações individuais, que não necessariamente condizem com todas as intenções por trás da produção das mensagens.

É interessante ressaltar que essa relação entre Comunicação e Educação não se limita à inserção de tecnologias da informação nos processos educativos. Está além disso. É estabelecida na abordagem que é adotada em sala de aula. Disponibilizar computadores ou



¹ Confira, abaixo, os sites dedicados para verificação de notícias. [Clique nos links.](#)

Agência Pública:
www.apublica.org

Fato ou Fake:
<https://g1.globo.com/fato-ou-fake>

Agência Lupa:
<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/>

permitir e dar condições para o uso de celulares não são suficientes. É preciso que haja a intencionalidade de educar por meio de elementos comunicacionais. O que os estudantes realmente precisam compreender é como incorporar as tecnologias disponíveis no cotidiano, assim como as informações que elas geram, à sua formação

cidadã e profissional. Ter essa sensibilidade sobre a necessidade do desenvolvimento de capacidades comunicativas, para que os discentes tenham condições de enfrentar os desafios da vida no mundo real, é um dos principais fatores que motivam o estabelecimento da relação entre Educação e Comunicação.

◆ A Educomunicação

Educomunicação, como o próprio nome sugere, é um campo de estudo que se encontra na interface entre a Educação e a Comunicação. A base teórica que deu forma à Educomunicação foi desenvolvida na América Latina, com destaque ao Brasil e aos estudos do professor Ismar Soares junto ao Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (USP). Partindo de referenciais que já buscavam estabelecer essa relação entre a Educação e Comunicação, Soares (2011) delineou conceitos, teorias, objetos, problematizações, tipos de intervenção, dentre outros elementos que compõem o referido campo.

O conceito de Educomunicação é abordado a partir de diferentes perspectivas. Aqui adotamos aquela que a compreende como um conjunto de práticas realizadas para a criação e o desenvolvimento de ecossistemas comunicativos em espaços educativos

(SOARES, 2011). Esses ecossistemas dizem respeito a qualquer rede de comunicação que conecte as pessoas por meio de um interesse comum, como a família, a escola, um centro cultural, ou os ambientes virtuais, onde estão por exemplo as mídias sociais online, blogs e sites (ALMEIDA, 2016; SOARES, 2011).

Porém, para criar esses ecossistemas comunicativos, não basta reunir pessoas ao redor de interesses, é preciso partir de alguns princípios: como o diálogo, a participação ativa, a autonomia e o protagonismo. A intenção é que, juntas, elas sejam capazes de reverberar suas vozes, suas inquietações, seus pontos de vista e seus anseios a partir de diferentes plataformas ou veículos de comunicação, de forma que usufruam do direito que possuem à expressão e à comunicação. Para Soares (2011), uma das formas de viabilizar isso é por meio da apropriação das linguagens midiáticas.

◆ A interface entre Educação Profissional e Tecnológica e a Educomunicação

Ambos os campos de estudo contam com elementos semelhantes quando se trata da função social que buscam exercer. Enquanto a Educação Profissional almeja formar cidadãos críticos que tenham consciência da capacidade que possuem de efetivar mudanças sociais, a Educomunicação busca fomentar a capacidade de leitura crítica do mundo que os cerca e contribuir para o desenvolvimento de capacidades

comunicativas que permitam aos estudantes se apropriarem das linguagens midiáticas e, assim, reverberarem suas vozes por meio das mídias sociais online e de mídias alternativas, como blogs, sites, jornais e rádios comunitárias, entre outras.

O principal elemento de interface entre os dois campos está no projeto ético-político-pedagógico que buscam

promover², com ênfase à formação voltada para a cidadania. Ser cidadão é poder, a partir da garantia de direitos, usufruir plenamente deles e participar ativamente de decisões sociais e políticas. Mas não basta conhecer esse conceito, é preciso que o cidadão adote uma postura política que defenda e amplie os seus direitos. O papel da educação nesse contexto é promover uma formação humanizada, que trabalhe a cidadania como um processo contra a alienação e como um meio dos educandos desenvolverem a capacidade de se expressar e agir de acordo com o

que acreditam (SEVERINO, 2000; OLIVEIRA; LIMA, 2014; AFONSO, 2007).

O trabalho é outro conceito que se encontra na interface entre os dois campos. O objetivo da Educação Profissional em formar os estudantes para o mundo do trabalho depende diretamente da eficiência em realizar práticas educativas que contribuam para o desenvolvimento de capacidades relacionadas à comunicação, dando condições para que os discentes construam sua existência por meio do trabalho.

◆ O que são linguagens midiáticas?

Foi a mesma pergunta que nos fizemos desde o início de nossa pesquisa. Depois de consultar autores da Educomunicação, como Soares (2011), Orozco Gómez (2014) e Martín-Barbero (1997), percebemos que a expressão era utilizada sem um aprofundamento teórico. Até que nos deparamos com o conceito de Marshall McLuhan. Em 1964, ele afirmou que cada mídia tem sua própria linguagem ou gramática por meio da qual apresenta significados de uma maneira particular. Sendo assim, as linguagens midiáticas seriam o conjunto dessas linguagens que emergem das mídias (WILSON et al, 2013). Mas, pensem conosco: de 1964 para cá devem ter ocorrido muitos avanços nas discussões sobre as mídias, correto? No campo da comunicação em interface com a política, por exemplo, Rousiley Maia (2006) defende que as mídias não estão a serviço apenas da propagação de informações para sujeitos que recebem passivamente as notícias, mas são, na verdade, um subsistema social, um ambiente de ação, composto por instituições e especialistas que usufruem de certa autonomia nas interações. Entretanto, a compreensão dos conteúdos que produzem não depende exclusivamente de suas intenções e interesses.

Para Jesús Martín-Barbero (1997) essa

recepção midiática pelas pessoas também não é passiva. Ao contrário, elas realizam jogos de ressignificação dos sentidos a partir de mediações culturais, ou seja, de conhecimentos e referenciais que já possuem.

No esforço de compreendermos as linguagens midiáticas, acreditamos que seja válido abordarmos, mesmo que brevemente, o conceito de linguagem. Recorremos ao entendimento de Marcos Bagno (2014), para o qual a linguagem diz respeito à capacidade de representar e expressar simbolicamente as experiências, por meio de um sistema de signos e significados utilizados na produção de sentidos.

Atentos a problematizações que passam os campos do Estudo das Mídias, da Linguística e os próprios pressupostos teóricos da Educomunicação, percebemos em nossa pesquisa que chegar a um conceito da expressão linguagem midiática condizia a uma limitação. No entanto, a fim de atender, mesmo que provisoriamente, às necessidades de nosso objeto de estudo, consideraremos as linguagens midiáticas como o conjunto de códigos, símbolos, signos e elementos técnicos que compõem diferentes linguagens comunicacionais (radiofônica, jornalística, publicitária, fotográfica, visual



²No artigo “A dimensão comunicacional do discente na produção científica em Educação Profissional e Tecnológica de 2013 a 2018”, realizamos uma discussão mais detalhada sobre os elementos de interface que identificamos entre a EPT e a Educomunicação. [Clique aqui para acessá-lo.](#)

e audiovisual) e que são peculiares a cada tipo de mídia, sejam convencionais ou alternativas, por meio das quais se estabelecem processos de idealização, produção, veiculação e difusão de mensagens em contextos permeados por jogos de ressignificação e relações de poder vivenciados pelos sujeitos. A seguir, descrevemos alguns conceitos de linguagens midiáticas a partir de diferentes referenciais teóricos.



LINGUAGEM JORNALÍSTICA

É aquela pela qual se noticia fatos e apresenta características como a “importância, a polêmica, a estranheza, a emoção, as repercussões, agressividade, (...) o excesso, a falha, a inversão”, entre outras (BARBOSA, 2007, p. 163). No ambiente digital, apresenta ainda “interatividade, hipertextualidade, multimídia, personalização, atualização contínua e em fluxo e a memória (arquivamento)” (p. 128).



LINGUAGEM PUBLICITÁRIA

Meio pelo qual temos acesso “aos significados atribuídos às práticas e aos objetivos humanos, às imagens e aos imaginários associados ao consumo, às conexões entre corporações, marcas e mercadorias” (CASAQUI, 2011, p. 153). A linguagem publicitária tem o objetivo central de “promover o consumo de produtos e serviços” (SOUZA JÚNIOR; FORTALEZA; MACIEL, 2009, p. 32).



LINGUAGEM RADIOFÔNICA

No jornalismo, a linguagem radiofônica engloba a “voz humana, música, os efeitos sonoros e o silêncio, que atuam isoladamente e combinados” entre si de diversas formas (REIS; ZANOTTI, 2012, p. 4). Propõe um diálogo com o ouvinte, através da simplicidade, naturalidade, a concisão e a coerência em textos curtos, linguagem coloquial e organização direta (VELHO, 2004).



LINGUAGEM FOTOGRÁFICA

A linguagem fotográfica tem código, signo, significante e significado (BOCCATO; FUJITA, 2006). Transmite uma informação, pode-se analisar e representar o seu conteúdo. São elementos da linguagem fotográfica: “a luz, a escolha do momento, o ajuste focal, o enquadramento, as objetivas e os diferentes códigos representados pela foto preto-e-branco e em cores” (OLIVEIRA FILHA, 2002, p. 5).



LINGUAGEM VISUAL

É composta por “um vocabulário de elementos básicos (pontos, linhas, formas, texturas e cores) (...) organizado numa gramática de contrastes (equilíbrio/instabilidade, simetria/assimetria, duro/suave, leve/pesado)”. O termo é uma metáfora, onde os elementos “contribuem para o entendimento do significado histórico e cultural que integra a mensagem” (BACELAR, 1998, p. 7).



LINGUAGEM AUDIOVISUAL

Reúne aspectos que despertam a atenção dos indivíduos, como cores, sons, imagens, movimentos, músicas. Geralmente, são vídeos que apresentam cortes rápidos, instantaneidade e o imediatismo presentes na televisão, no cinema e em produções online (NAKASHIMA; AMARAL, 2006).

E por que a expressão “apropriação de linguagens midiáticas”? Partimos da compreensão do próprio verbo “apropriar-se”, que significa tomar para si algo que a princípio não lhe pertencia, um sentido que também é empregado ao termo “apoderamento”, utilizado por Soares (2014). Ou seja, as linguagens midiáticas estavam antes reservadas exclusivamente aos meios de comunicação de massa. Isso, no entanto, sofreu mudanças ao longo dos anos no Brasil e na América Latina com o surgimento

de rádios e jornais comunitários (PERUZZO, 2007) e, mais recentemente, com a massificação das mídias sociais online. Essa apropriação, no entanto, não é alcançada de forma instantânea pelo estudante, mas consiste em um verdadeiro processo, no qual, ao mesmo tempo que reforça sua compreensão por meio da observação e reflexão crítica da realidade, consegue usufruir cada vez mais do seu direito à comunicação ao exercitá-la na reverberação de suas opiniões, inquietações e reivindicações.

◆ Bases metodológicas para práticas educomunicativas

Antes de tratarmos diretamente sobre as bases metodológicas, destacamos que as práticas educativas na Educomunicação são desenvolvidas de forma interdisciplinar. Ou seja, geralmente estão associadas a outros saberes, outras disciplinas; afinal, a comunicação perpassa todas as práticas sociais. Apesar do processo de ensino que desenvolvemos ter tido um objetivo específico, que era ensinar sobre as linguagens midiáticas, você pode se apropriar do percurso metodológico para abordar qualquer assunto a partir de uma perspectiva educomunicativa. Conhecimentos de História, Geografia, Matemática, Física, Filosofia ou Sociologia, por exemplo, podem se converter em temáticas para práticas educomunicativas. Mas, para isso, é necessário que sejam desenvolvidas sob dois princípios básicos: a autonomia e o protagonismo dos estudantes.

As práticas educomunicativas sempre têm o objetivo de levar os estudantes a aprenderem algum assunto ou tema, isso faz parte da intenção pedagógica do processo de ensino, mas o que diferencia elas de outras é que você não chega até os alunos com tudo pronto. Não são atividades que você define tudo sozinho ou sozinha e os alunos apenas executam. Ao contrário, é uma construção coletiva. Nessas práticas, com autonomia e protagonismo, o discente deixa de ser um simples executor

para se tornar um agente no processo de sua própria aprendizagem. A criação de um jornal, um blog, a produção de um documentário ou a construção de um perfil em alguma mídia social online podem ser materialidades estruturadas no formato de projetos educomunicativos.

Para desenvolver esse tipo de projeto, nós podemos considerar os quatro critérios essenciais apontados por Márcia Koffermann (2018): a prática educomunicativa precisa garantir a participação ativa de todos os sujeitos envolvidos; precisa ainda contar com uma finalidade educativa, com os participantes conscientes da metodologia e dos objetivos; é importante que haja uma continuidade no processo, em relação ao amadurecimento, acompanhamento, reflexão crítica e a capacidade de enfrentar imprevistos; e por último, os resultados precisam repercutir ou alcançar a comunidade.

Além desses princípios, precisamos saber que a Educomunicação atua de diferentes maneiras na sociedade, o que chamamos de áreas de intervenção. Em nosso caso, nosso processo de ensino se localiza na área da “Educação para a comunicação”. No total, são sete áreas de intervenção: a Epistemologia da Educomunicação, a Produção midiática, a Educação para a comunicação, a Pedagogia da comunicação, a

mediação tecnológica na educação, a expressão através das artes, e a gestão da comunicação (SOARES, 2017).

Compreender cada uma delas necessitaria de uma abordagem detalhada, o que não é a nossa intenção aqui. O relevante para nós é explicar um pouco sobre a área de intervenção em que o nosso processo de ensino se localizou: a área de Educação para a Comunicação. Essa área conta com práticas educacionais que buscam sensibilizar e formar os sujeitos para conviverem

com as mídias e “se apropriarem delas para dialogar e negociar ideias e valores comuns” (ALMEIDA, 2016, p. 3). Podemos citar a produção de mensagens midiáticas, a confecção de um jornal, a produção de um material audiovisual ou um Podcast, e ainda as atividades que estimulam a leitura crítica sobre os conteúdos divulgados pelas mídias.

Foi a partir dessa perspectiva, e das contribuições de Almeida (2016), que definimos as quatro capacidades comunicativas:



CAPACIDADE COMUNICATIVA DA LEITURA CRÍTICA DE CONTEÚDOS MIDIÁTICOS

Busca provocar a reflexão e a adoção de uma postura crítica diante dos meios de comunicação e suas mensagens.



CAPACIDADE COMUNICATIVA DA IDENTIFICAÇÃO DAS LINGUAGENS MIDIÁTICAS

Refere-se à capacidade de identificar as principais características de diferentes linguagens midiáticas.



CAPACIDADE COMUNICATIVA DA COMPREENSÃO SOBRE AS LINGUAGENS MIDIÁTICAS

Busca proporcionar a compreensão de forma satisfatória dos processos de criação, produção e veiculação de conteúdos.



CAPACIDADE COMUNICATIVA DA EXPRESSÃO POR MEIO DAS LINGUAGENS MIDIÁTICAS

Pretende estimular a expressão das ideias, opiniões e percepções dos estudantes através de mídias alternativas.

Foram essas as capacidades que representaram nossa intenção pedagógica no protótipo de processo de ensino que desenvolvemos. O restante, como os tipos de atividade, as estratégias e, de certa forma, os materiais didáticos, tudo foi definido com os estudantes.

A adoção dos critérios essenciais dos projetos educacionais (KOFFER-MANN, 2018) reforçou a escolha pela pesquisa-ação como metodologia científica para a investigação que gerou o processo de ensino, pois tanto os critérios quanto a referida metodologia prezam pela participação ativa de todos os envolvidos. É esse percurso, da intenção investigativa à produção do processo educacional, que influenciou diretamente a organização do nosso protótipo nas quatro fases propostas por Chisté (2016): (1) a identificação das situações iniciais, (2) o planejamento das ações, (3) a realização das atividades previstas e (4) a avaliação dos resultados obtidos.

Além de nos apoiarmos nessas bases metodológicas, nós também nos filiamos a concepções pedagógicas, que discutem mais profundamente os aspectos do processo de ensino e aprendizagem. Destacamos duas: a aprendizagem significativa (MOREIRA, 2017) e a dialogicidade freiriana (FREIRE, 1987). Apesar de serem abordagens distintas, elas se convergem em alguns pontos. Por isso, partimos da seguinte premissa: o estudante é o centro do processo de ensino e aprendizagem. Não que ele vá definir diretamente o que quer aprender ou vá ter total domínio sobre o processo educativo. Mas, é a partir dele, do conhecimento sobre ele, suas origens e os saberes e referenciais que já possui, que descobriremos de que forma o novo conhecimento chamará a sua atenção e se conectará com a sua realidade. E para conseguirmos isso, o melhor caminho que encontramos foi o diálogo, em seu sentido mais genuíno, onde o objetivo não é impor a opinião de um sobre o outro, mas estabelecer uma relação

de troca, de construção mútua, de colaboração.

Em nossa investigação, para orientar a prática educativa em sala de aula adotamos os Aspectos do Raciocínio Pedagógico, de Lee Shulman (2014). Esse autor apresenta seis aspectos para se efetivar um processo de ensino e aprendizagem, em uma lógica quase cíclica, que são: a compreensão de um assunto em diferentes perspectivas; a transformação dessa compreensão para a realidade e características dos discentes; a instrução, que consiste na efetivação do ensino com vista a uma aprendizagem significativa; a avaliação do processo de ensino e a aprendizagem; a reflexão sobre os processos anteriores; e a construção de novas compreensões em relação aos propósitos, aos conteúdos e processos didáticos.

Em nosso protótipo, onde a participação ativa de todos os estudantes é determinante, a proposta é que tais processos sejam executados por todos, de forma colaborativa. A participação dos discentes é idealizada a partir dos seguintes aspectos: na compreensão do assunto, por meio de pesquisas realizadas dentro ou fora de sala de aula, por leituras em grupos ou individualmente; na transformação do conteúdo à própria realidade, fazendo inferências ao contexto social em que se encontram; no compartilhamento dos conteúdos entre os participantes, a partir da escolha por estratégias ou processos didáticos; na avaliação da própria performance e gestão da sala de aula, a ser efetivada no final de cada atividade, aula ou encontro; na reflexão sobre os processos realizados por meio da discussão sobre o conteúdo e a aprendizagem; e na construção de novas compreensões e percepções sobre as temáticas abordadas.

Foi a partir dessas diferentes referências metodológicas e pedagógicas que desenvolvemos o nosso protótipo de processo de ensino e apropriação de linguagens midiáticas.



SEÇÃO II

O PROTÓTIPO DO PROCESSO DE ENSINO

O protótipo de processo de ensino e apropriação de linguagens midiáticas foi projetado para ser realizado a partir das respostas a questões estruturantes e da organização das atividades em fases. Com a clareza das respostas, mesmo que provisórias, às questões estruturantes, você terá condições de percorrer as quatro fases do processo, que não devem ser encaradas como etapas sequenciais, pois você perceberá que, de acordo com as circunstâncias que ocorrerem ao longo do caminho, necessitará retomar considerações de diferentes fases.

A realização de práticas educacionais, por decorrência dos princípios que precisa atender, requer mais tempo que outras atividades em sala de aula. Haverá fases que você conseguirá realizar em uma ou duas horas-aulas, dependendo da complexidade do assunto que pretende abordar. Outras, no entanto, exigirão mais dedicação, como é o caso da fase de realização das atividades, em que você deve ficar atento tanto ao planejamento das aulas, que precisa estar alinhado às sugestões dos alunos, quanto aos esforços de envolvimento e participação dos discentes, para que apreendam os novos conhecimentos e, simultaneamente, compreendam o papel da apropriação das linguagens midiáticas no desenvolvimento de capacidades

comunicativas que contribuirão para a sua formação profissional e cidadã.

Devido a esse escopo, você poderá estruturar o processo de ensino em formato de projeto, proposta que está alinhada à pedagogia que integra as práticas educacionais (SOARES, 2011). Os Institutos Federais apresentam aderência a esse tipo de atividade, pois já contam com a promoção de projetos integradores que, entre outros objetivos, buscam “contribuir para a construção da autonomia intelectual dos alunos, por meio da pesquisa, assim como formar atitudes de cidadania, de solidariedade e de responsabilidade social” (MOURA, 2007, p. 24).

Como já falamos, a estrutura do protótipo do processo de ensino deve ser encarada como uma fonte de inspiração, a ser analisada e adaptada para as necessidades que você identificar entre os seus estudantes. Ou seja, você não precisará percorrer por todas as capacidades comunicativas em um único projeto, mas poderá abordá-los aos poucos, conforme identificar os avanços que os discentes apresentarem. Isso vale também para a escolha das linguagens midiáticas e dos formatos das mensagens (som, texto e imagem) que serão adotados, o que não deve limitar a participação ativa dos estudantes.

◆ O protótipo enquanto processo e produto educacional

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2013, p. 23), o foco dos mestrados profissionais é “na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de produtos e processos educacionais

que sejam implementados em condições reais de ensino” e, posteriormente, sejam utilizados em ambientes formais ou não formais de aprendizagem. Esses produtos ou processos educacionais podem ser classificados como:

Mídias educacionais (vídeos, simulações, animações, videoaulas, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem, aplicativos de modelagem, aplicativos de aquisição e análise de dados, ambientes de aprendizagem, páginas de internet e blogs, jogos educacionais, etc.); Protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; Propostas de ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práti-

cas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas, etc.); Material textual (manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares); Materiais interativos (jogos, kits e similares); Atividades de extensão (exposições científicas, cursos, oficinas, ciclos de palestras, exposições, atividades de divulgação científica e outras) (CAPES, 2013, p. 27).

Diante disso, a intervenção que realizamos em sala de aula diz respeito a um processo educacional, correspondendo a um protótipo educacional, pois busca se configurar em um referência para práticas educativas que pretendam envolver a aplicação de linguagens midiáticas em sua intencionalidade pedagógica, demandando para isso a adaptação do processo aos participantes e aos contextos em que estão inseridos (KÜLLER, 2011).

Para que pudéssemos compartilhar

esse processo foi preciso materializá-lo, o que deu forma a um outro produto: este e-book. Em aspecto conceitual, para Kaplún (2003, p. 46), um produto ou processo educacional é um material que “facilita a experiência de aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado”. Ele propõe que os materiais educativos sejam construídos sob três eixos: conceitual, pedagógico e comunicacional. A seguir, relacionamos as características de nosso protótipo de processo de ensino aos eixos propostos pelo autor.

A RELAÇÃO DO PROTÓTIPO DE PROCESSO DE ENSINO COM OS EIXOS PROPOSTOS POR KAPLÚN (2003)

EIXOS	DESCRIÇÃO	O PROTÓTIPO DE PROCESSO DE ENSINO
Eixo conceitual	Referente aos conceitos e debates centrais que se pretende promover por meio do material; o foco da aprendizagem.	A apropriação de linguagens midiáticas a partir da abordagem de capacidades comunicativas.
Eixo pedagógico	Corresponde ao percurso que o material propõe aos usuários, considerando os conhecimentos prévios que possuem no ponto de partida e tendo clareza sobre que aprendizados são almejados, quais concepções e valores terão ao final desse percurso.	O percurso proposto é baseado nos princípios dos projetos educacionais, com clara intencionalidade pedagógica e sendo orientado pelas fases da pesquisa-ação, as quais contemplam a consideração dos conhecimentos prévios dos participantes sobre a temática.
Eixo comunicacional	Está relacionado à materialidade, ao formato e linguagem que serão utilizados no material; quais serão as formas concretas que o material terá de se relacionar com seus usuários.	Neste eixo, consideramos tanto as formas de comunicação utilizadas durante a intervenção em sala de aula, quanto à materialidade do protótipo no formato de e-book para possibilitar a propagação do processo de ensino.

Fonte: produção dos autores.

Para você compreender melhor o que desenvolvemos junto com os estudantes, a seguir, apresentamos um

detalhamento sobre as questões estruturantes e as fases do protótipo de processo de ensino.

◆ As questões estruturantes

São sete as questões estruturantes que irão proporcionar maior clareza sobre os elementos que compõe o processo de ensino (Quem? Por que? O que? Para que? Como? Onde? Quando?), além de reforçar as características advindas da base teórico-metodológica. As questões foram inspiradas no método 5W2H (LISBOA; GODOY, 2012), que corresponde às perguntas em inglês: What (O quê?); Why (Por quê?); Where (Onde?); When (Quando?); Who (Quem?); How (Como?); How much (Quanto?).

Para atender às especificidades do nosso processo, no entanto, substituímos a questão "Quanto?" por "Para quê?", não por considerarmos que os aspectos financeiros envolvidos no processo são dispensáveis – afinal, podem surgir custos reais –, mas por uma tentativa de destacar a importância de posicionar as práticas educativas em um projeto ético-político-pedagógico, que justifique e fundamente o processo dentro de objetivos educacionais mais amplos. Isso, porém, não impede que fatores financeiros sejam levantados, principalmente quando se trata de projetos educacionais de maior abrangência.

A questão estruturante "Quem?" deve ser respondida com informações sobre os participantes envolvidos, relacionadas a dados demográficos, preferências, interesses, entre outros, tendo em vista a perspectiva da aprendizagem significativa e da dialogicidade freiriana. A questão "Por que?" deve identificar quais problemas ou necessidades estão presentes entre os participantes. A questão "O que?" precisa

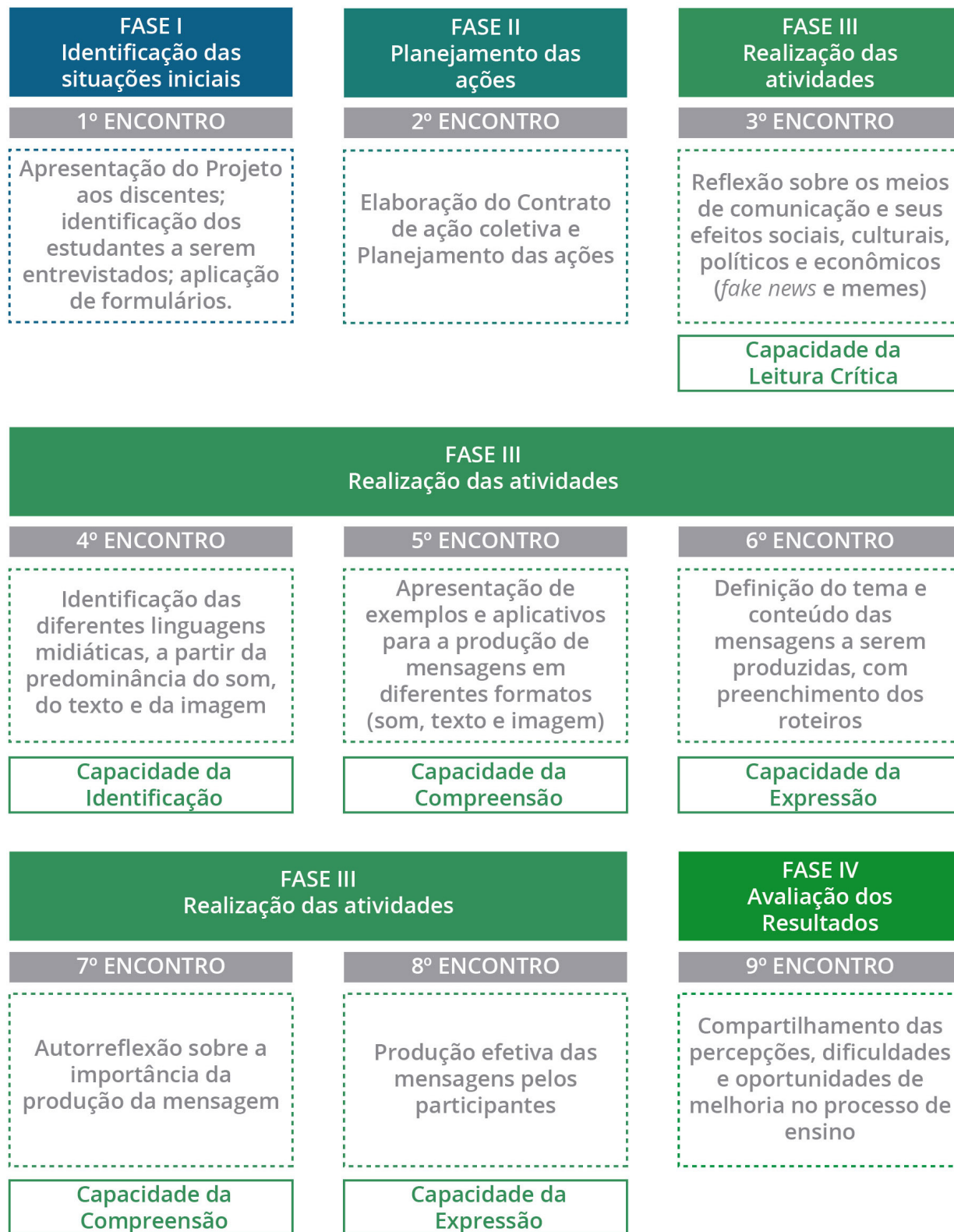
apontar para o conhecimento teórico relacionado ao objeto de ensino, tema ou assunto. A questão "Para que?" tem o papel de esclarecer sobre qual o objetivo macro por trás das duas questões anteriores, especialmente relacionado aos princípios éticos, políticos e pedagógicos da educação. A resposta à questão "Como?" deve indicar as bases metodológicas e pedagógicas que serão adotadas nas práticas educacionais. A questão "Onde?" diz respeito ao conhecimento necessário que precisamos ter sobre as características locais sociopolíticas e econômicas, para entender melhor o contexto em que os participantes estão inseridos. E a questão "Quando?" faz referência às definições relacionadas ao tempo e ao espaço em que as práticas serão desenvolvidas. Confira, na próxima página, como respondemos a essas questões em nosso processo de ensino.

As respostas às questões estruturantes são formuladas e aperfeiçoadas ao longo do processo. Devido à intencionalidade pedagógica, é preciso ter respostas preliminares antes de iniciar a realização das fases, mesmo que algumas sejam apenas provisórias. Essas respostas serão moldadas e aperfeiçoadas conforme o processo de ensino se desenvolver. A resposta à questão "Como?", por exemplo, pode tomar novas formas a partir do momento que se conhece mais sobre as características, interesses e afinidades dos participantes, que dizem respeito à questão "Quem?"; o mesmo ocorrerá com "O que?", pois é possível que se perceba outros assuntos ou temas subjacentes necessários a serem tratados durante o processo de ensino.

COMO RESPONDEMOS ÀS QUESTÕES ESTRUTURANTES EM NOSSO PROTÓTIPO DE PROCESSO DE ENSINO E APROPRIAÇÃO DE LINGUAGENS MIDIÁTICAS

QUESTÕES ESTRUTURANTES	DESCRIÇÃO DAS QUESTÕES ESTRUTURANTES	RESPOSTAS RELACIONADAS AO NOSSO PROTÓTIPO
PARA QUE?	Princípios éticos, políticos e pedagógicos	Formação humana, crítica e cidadã
O QUE?	Objeto de ensino destinado à aprendizagem dos participantes	Ensinar capacidades comunicativas para a apropriação de linguagens midiáticas
POR QUE?	As questões, problemas e necessidades identificadas junto aos participantes	Necessidade de desenvolver a dimensão comunicacional do discente para o mundo do trabalho, combater fake news e garantir usufruto do direito à comunicação
QUEM? CENTRALIDADE DO PROCESSO	Conhecimentos sobre os participantes, sob uma perspectiva da aprendizagem significativa e da dialogicidade	Estudantes do 2º Ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFPA Campus Breves
ONDE?	Conhecimentos sobre as características sociopolíticas e econômicas do local	Campus do IFPA, localizado no Marajó, mesorregião do Pará, abriga os piores indicadores de IDH do Brasil
QUANDO?	Estratégias relacionadas ao tempo e ao espaço	Atividades aconteceram em sala de aula, durante as disciplinas de Sociologia e Web Design
COMO?	Bases teóricas, metodológicas e pedagógicas	A partir da metodologia da pesquisa-ação, dos critérios essenciais dos projetos educacionais e dos Aspectos do Raciocínio Pedagógico de Shulman

COMO DISTRIBUÍMOS OS ENCONTROS EM SALA DE AULA EM RELAÇÃO ÀS FASES E ÀS CAPACIDADES COMUNICATIVAS



Fase I

IDENTIFICAÇÃO DAS SITUAÇÕES INICIAIS

Esta fase corresponde aos primeiros contatos com os participantes da prática educomunicativa tanto para apresentar a proposta a eles, quanto para conhecê-los melhor.

Conforme já afirmamos, as práticas educomunicativas não são impositivas, elas dependem diretamente da participação ativa dos discentes. Para que isso seja possível, eles precisam conhecer a proposta, serem envolvidos e se sentirem motivados em contribuir com ela. Em uma sala de aula comum, a motivação mais aparente é a pontuação para a avaliação do trimestre. Mas em se tratando da abordagem educomunicativa, esse interesse precisa envolver algo mais significativo, que leve os estudantes a se dedicarem para além de uma atividade obrigatória. Isso pode ser alcançado a partir de uma abordagem social, econômica, política ou tecnológica que justifique a realização daquela prática. No caso da Educação Profissional, pode ocorrer ainda por meio da relação com o mundo do trabalho, sobre como as atividades poderão contribuir para a formação deles enquanto profissionais e cidadãos.

No processo de conhecimento dos discentes, se você é professor ou professora, deve estar pensando: “Mas, eu já conheço os meus alunos e alunas!”

Então, reforçamos o questionamento: será que conhece mesmo? ◆

Se queremos promover uma aprendizagem significativa e dialógica, precisamos conhecer os estudantes de forma mais profunda: saber o que eles gostam de fazer no tempo livre; como é a família deles; o que eles pensam sobre determinados assuntos; informações que vão depender do objetivo que temos com a realização da prática educativa. Só o fato de se dispor a ouvi-los, você já estará favorecendo a criação de um ambiente propício ao diálogo.

As atividades realizadas nesta fase irão proporcionar um amadurecimento das respostas às questões estruturantes “Quem?” e “O que?”, referentes ao perfil dos estudantes e ao conteúdo a ser abordado na prática educomunicativa. E você sempre voltará a elas durante a realização do processo de ensino quando perceber os sinais ou pistas que os participantes irão externalizar e que poderão provocar mudanças no conteúdo ou na sua abordagem. A partir disso, você terá maior clareza sobre que práticas e discussões possibilitarão maior conexão com o perfil e o contexto em que os discentes se encontram, sabendo quais estratégias e recursos poderão ser mais efetivos por estarem no campo de interesse deles.

◆ Estratégias de interação

Na apresentação da proposta da prática educ comunicativa aos discentes, você precisa ser o mais transparente possível, deixando evidente qual é o objeto de ensino, que metodologias você pensou usar e quais os resultados você espera que alcancem. Porém, por ser uma abordagem que prima a participação ativa de todos os envolvidos, você deve esclarecer que a prática será uma construção em conjunto. Então, é preciso abrir espaço ao diálogo para que eles se expressem e compartilhem sobre a relevância do assunto para eles, de que forma gostariam de abordá-lo e quais resultados gostariam de obter.

Para promover esse diálogo, você poderá adotar diferentes estratégias. Em relação ao ambiente, é importante criar um clima amistoso e acolhedor, o que pode ser feito por meio da simples mudança na disposição das cadeiras para um formato circular. No

momento dedicado para conhecer melhor os discentes, você pode fazer uma roda de conversa, elaborar uma pergunta central ou estimular que os próprios estudantes façam perguntas entre si referentes ao tema ou ao assunto da prática educ comunicativa.

A atividade também pode ser realizada em grupo, com o objetivo de cada um elencar as divergências e convergências existentes entre os membros, compartilhando os resultados em breves apresentações.

Em níveis de maior complexidade, caso você sinta segurança para isso, você poder realizar um movimento inverso: iniciar com o processo de conhecimento sobre os participantes para verificar quais assuntos ou abordagens emergem das necessidades e da realidade em que eles se encontram, trazendo a intencionalidade pedagógica ao debate a partir das perguntas que você direcionar a eles.

◆ Possíveis conteúdos

A apresentação da proposta aos discentes precisa ser objetiva e direta, em especial no tipo de linguagem adotada, promovendo um encadeamento lógico e fluido de ideias. Dentre o conteúdo, algo que precisa ficar evidente é a intenção de envolver as linguagens midiáticas nas atividades. Neste ponto, pode ser importante explicar o que são essas linguagens e até apresentar exemplos de conteúdos produzidos a partir delas.

Para conhecer melhor os estudantes, além de proporcionar um ambiente dialógico, você também pode utilizar alguns instrumentos para facilitar o acesso a informações sobre eles. É o caso da apresentação de um roteiro de entrevista semiestruturada em que os discentes podem se basear para con-

versar uns com os outros, deixando claro que o roteiro é apenas um ponto de partida e deve ser incrementado com dúvidas ou questões que surjam ao longo da conversa.

Se o seu objetivo for obter dados específicos que necessariamente não precisem da interação para serem compreendidos, como é o caso de dados demográficos ou o conhecimento prévio de determinado assunto, você pode aplicar um formulário impresso ou online. É importante ter a noção de que o conjunto de respostas obtido pode apontar para nuances que somente serão esclarecidas suficientemente se abordadas em um contexto mais dialógico, em que os discentes possam se expressar mais livremente a respeito do assunto em questão.

◆ Nossa experiência

Os primeiros contatos com os participantes de nossa pesquisa ocorreram por meio da apresentação do projeto de pesquisa. Buscamos envolver as linguagens midiáticas desde esse momento, quando decidimos incorporar os celulares deles para a exibição do conteúdo: ao mesmo tempo em que acompanhavam o espelhamento do nosso celular no Datashow (algo possível com o uso de um Chromecast do Google), eles podiam acessar o conteúdo em seus próprios dispositivos móveis. A integração dos celulares ao processo de ensino levou os estudantes a proporem a criação de um grupo no WhatsApp para compartilharmos os materiais utilizados, esclarecermos dúvidas e mantermos contato quando preciso. O aplicativo se tornou o principal canal de comunicação entre nós quando não estávamos em sala de aula.

Como precisaríamos realizar pesquisas e fazer o download de aplicativos durante os encontros, e considerando o fato de que o acesso à internet aos estudantes no Campus era restrito aos Laboratórios de Informática e à Sala de Leitura, adquirimos e disponibilizamos um roteador de wi-fi para que eles pudessem efetivamente realizar as atividades por meio dos celulares.

Para envolvê-los e motivá-los, apresentamos duas questões a eles: a pri-

meira dizia respeito à integração das atividades que desenvolveríamos com a avaliação de duas disciplinas (Sociologia e Web Design), ou seja, a participação deles seria pontuada; e a segunda era referente aos conhecimentos que teriam acesso, os quais seriam aplicáveis tanto no mundo do trabalho, quanto na vida particular, dando condições para que melhorassem a expressão de suas ideias, opiniões e inquietações por meio das referidas linguagens midiáticas.

O conhecimento sobre os alunos foi obtido por meio de alguns instrumentos. Decidimos partir da experiência docente³ e, por isso, realizamos entrevistas semiestruturadas com alguns professores do curso para saber com quais práticas educativas eles já tinham contato e que performance apresentavam em sala de aula. Com os estudantes, aplicamos um formulário online para mapear o perfil de acesso deles em relação às mídias sociais online e às linguagens midiáticas que as perpassam. A compreensão das nuances entre os dados foi aprofundada em entrevistas semiestruturadas com os discentes, o que nos possibilitou fazer comparações e identificar contradições com as demais informações. Complementamos o conhecimento sobre eles com a aplicação de outro formulário online, dessa vez referente ao perfil socioeconômico dos participantes.



³ No artigo “A abordagem educacional em práticas pedagógicas na educação profissional de jovens marajoaras”, discutimos os resultados das entrevistas que realizamos com oito docentes do colegiado do curso. [Clique aqui para acessá-lo.](#)

“(...) Eu não sabia muito sobre linguagem midiática. Achei bem interessante. É excelente, uma ótima ideia para falar com os alunos de informática que usam e que futuramente irão [trabalhar] com mídia, quem sabe. Gostei muito, estou muito interessada a aprender cada vez mais, estou bem focada. Agradeço ao professor e ao senhor por proporcionar esse conhecimento pra turma”
(ESTUDANTE A).

Fase II

PLANEJAMENTO DAS AÇÕES

Esta fase é dedicada ao planejamento das ações que serão realizadas na prática educacional. É um momento do processo de ensino que demanda diretamente a participação ativa dos discentes, pois propõe que essas ações sejam planejadas a partir das sugestões fornecidas por eles. Orientados pela metodologia da pesquisa-ação, a fase também pode abrigar a elaboração de um contrato de ação coletiva (FRANCO, 2005), um documento simbólico em que os estudantes possam apontar quais regras ou normas de conduta eles próprios irão seguir para que tenham êxito no alcance dos objetivos definidos em conjunto.

Com as sugestões em mãos, você terá maiores chances de realizar atividades que apresentem formas ou características mais alinhadas ao campo de atenção dos discentes. Isso, no entanto, não quer dizer que você precise adotar

todas elas, até porque é possível que surjam contradições ou propostas inviáveis de serem executadas com os recursos que você e a instituição têm disponíveis. O importante é captar os principais elementos que podem ser incorporados nas atividades, de forma a fazer com que os alunos se sintam efetivamente parte do processo de ensino.

A principal resposta aperfeiçoada nesta fase é a relacionada à questão estruturante “Como?”, pois nela é possível identificar como os estudantes gostariam que as ações fossem realizadas, indicando ainda quais atividades consideram mais adequadas para a aprendizagem dos conteúdos. Indiretamente, também aprofundamos a questão “Quem?” por conhecermos como eles compreendem a própria capacidade de apreender novos conhecimentos.

◆ Estratégias de interação

Para envolver os participantes, você precisa novamente ser claro, objetivo e transparente, tanto em relação à elaboração do contrato de ação coletiva, quanto nas orientações para as ações de planejamento.

Para a elaboração do contrato, todos os estudantes precisam participar, sugerindo itens que representem as regras ou normas de conduta, o que pode ser feito em grupo ou individualmente. A proposta é que, após compartilharem as sugestões, você reserve um tempo para organizá-las, observando aquelas que forem parecidas ou coincidirem em alguns aspectos; você pode fazer isso ao mesmo tempo em que eles as expressam ou posteriormente. Uma alternativa interessante é produzir um cartaz com as informações que geraram e afixá-lo em um lugar visível da sala de aula para que tenham acesso sempre que for preciso.

No planejamento das ações, quem sabe, a melhor forma de motivá-los a participarem é propor uma situação hipotética, convidando os estudantes a se colocarem no lugar do professor ou professora e direcionando uma pergunta simples: como eles planejariam a realização das ações necessárias para ensinar ou abordar determinado assunto?

Essa pergunta poderá despertar neles conexões com práticas educativas com as quais já tiveram contato e que consideraram efetivas, ou ainda abrirá a

mente deles para uma diversidade de alternativas criativas que surgirão das relações que farão com suas experiências de vida. Dar a devida atenção a esses detalhes é muito importante, porque esta fase, de certa forma, condiciona o sucesso no alcance dos objetivos do processo de ensino, uma vez que será a partir dela que todas as atividades se desenvolverão.

Considerando o número de estudantes e a intenção de sempre promover o diálogo, as atividades de planejamento podem ocorrer em grupos pequenos, partindo da premissa de que todos os membros tenham a oportunidade de contribuir. O momento será enriquecido com a forma como esses grupos irão expressar suas sugestões. Você pode propor que eles compartilhem suas ideias por meio de ilustrações ou fluxogramas desenhados em cartazes. Ou pode fazer a proposta inusitada de, antes de descreverem verbalmente as sugestões, eles apresentem as ideias por meio de mímicas. Você também pode aproveitar esse momento para já levá-los ao exercício da apropriação das linguagens midiáticas, sugerindo que as ideias sejam gravadas em vídeo ou em áudio, onde todos os membros participem da produção.

A criatividade é um diferencial marcante nesta fase. O interessante é que você dê alternativas para eles materializarem suas sugestões, de maneira que possam ser consultadas quando necessário.

◆ Possíveis conteúdos

O contrato de ação coletiva não requer longa explanação, basta que você deixe evidente que a proposta é que eles próprios sugiram regras ou normas de conduta que serão adotadas ao longo do processo de ensino, com o intuito de aumentar as chances de alcançarem juntos os objetivos definidos. No planejamento das ações, no entanto, o

assunto ou tema central do processo de ensino deve estar bem claro para os estudantes, permitindo que eles reconheçam as delimitações que especificam realmente o que irão planejar. Por exemplo, se estivermos tratando de gêneros literários, é preciso que os estudantes tenham contato com conceitos mínimos para terem uma noção

sobre o que são esses gêneros e quais elementos os diferenciam, de forma que tenham condições de aprofundar os conhecimentos ao longo do processo.

A apresentação desse panorama geral sobre o assunto ou tema pode ser feita de diversas formas: uma explanação teórica breve realizada por você; a exibição de um vídeo explicativo; a exploração de um episódio de Podcast⁴; ou a distribuição de textos para

discussão entre os grupos de participantes.

Depois de ter delineado o assunto ou tema do processo de ensino, chega o momento de os estudantes planejarem as ações que irão compor a prática educacional. Dependendo do perfil deles, se você julgar necessário, além de direcionar a pergunta que propomos, você pode apresentar exemplos, porém, com o intuito de criar referências, nunca de limitá-los.

◆ Nossa experiência

Para que os participantes da nossa pesquisa elaborassem o contrato de ação coletiva e planejassem as ações do processo de ensino, ambas as atividades foram realizadas em grupo, compostos de forma aleatória a partir da atribuição de um número a cada estudante, de 1 a 5. A sugestão dos itens que compuseram o contrato de ação coletiva foi antecedida por um momento de reflexão que preparamos para que os motivassem a encarar a atividade com seriedade. Como se tra-

tava de uma pesquisa científica, queríamos que eles percebessem o valor e a importância de nossa intervenção, uma vez que os resultados poderiam servir de referência para outras práticas educacionais. Por isso, propomos que refletissem sobre como a ciência contribui com a sociedade e com a educação brasileira.

A seguir, confira os itens do contrato de ação coletiva elaborado pelos estudantes:

Contrato de Ação Coletiva elaborado pelos estudantes da pesquisa

- Interagir com todos os participantes;
- Comprometer-se a iniciar e finalizar todas as atividades propostas para alcançar os objetivos estabelecidos em grupo;
- Compartilhar os conhecimentos que possui para enriquecer as atividades;
- Não interromper ou interferir as atividades com conversas paralelas;
- Não manusear o celular quando não for necessário para a realização das atividades;
- Não importunar os colegas de sala de aula;
- Estabelecer parceria entre aluno e professor a partir de conversas cotidianas;
- Realizar atividades inovadoras que não se limitem a aulas técnicas;
- Expor suas opiniões;
- Respeitar as diferentes opiniões dos participantes para não inibir sua expressão.

As ações que os estudantes planejaram eram relacionadas às capacidades comunicativas que iríamos abordar nos encontros seguintes. Por meio do quadro branco, desenhamos quatro ícones que diferenciavam cada capacidade, explicando sobre o que aprende-

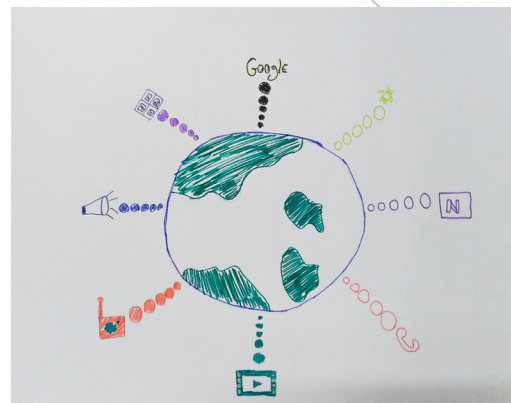
riam em cada uma delas.

Para materializarem as sugestões de planejamento, os grupos receberam papel A4, cartolina e canetinhas coloridas, com os quais expressaram, por meio de ilustrações e esquemas visu-

⁴ Podcast é um arquivo de áudio que transmite informações em um formato parecido com um programa de rádio, contendo narrações, entrevistas, descrições e até publicidade, com o diferencial de poder ser acessado a qualquer momento em plataformas digitais online ou em sites na internet.

ais, as formas como deveriam ser abordadas cada capacidade comunicativa. A atividade despertou muito envolvimento dos estudantes e gerou resultados muito positivos. Os cartazes foram regis-

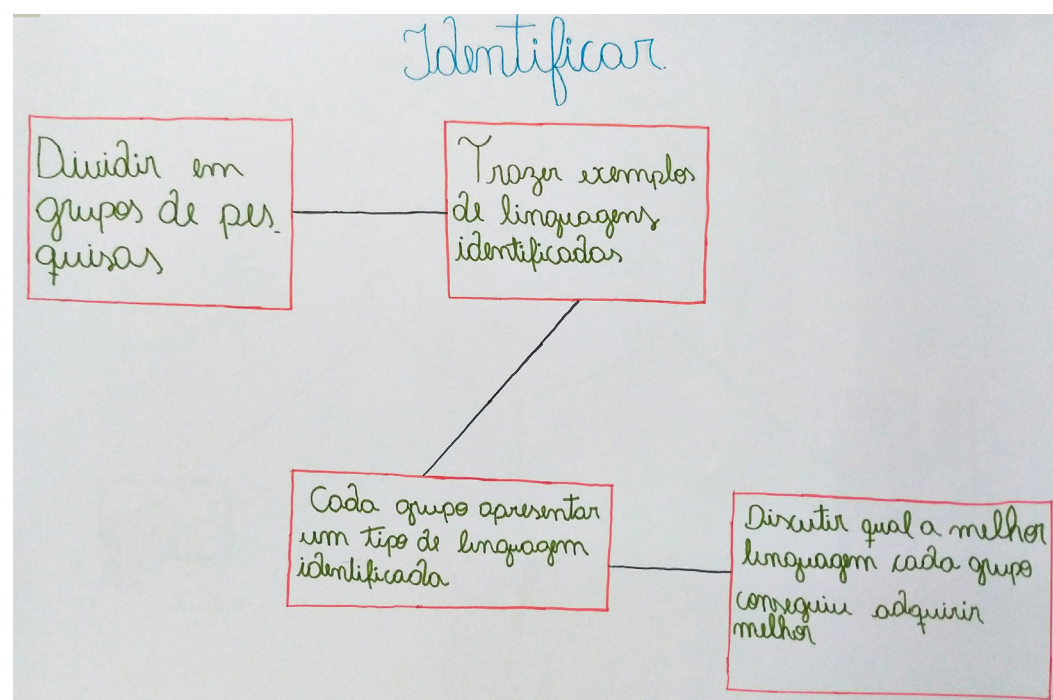
trados em fotografia e resgatados a cada encontro em que tratávamos de uma capacidade, demonstrando as relações que as atividades estabeleciam com as sugestões dadas pelos discentes.



Cartazes apresentados pelo grupo responsável pela capacidade de Leitura Crítica

O grupo responsável pela capacidade da Leitura Crítica apresentou dois cartazes. Na primeira imagem há uma menina dentro de um monitor de computador. Ela aparece com dúvidas relacionadas ao que fazer com as informações que recebe por meio de diferentes linguagens midiáticas. Na hora de explicar o cartaz, o grupo ressaltou que as mídias podem influenciar na personalidade e na maneira de pensar o dia a dia a partir de informações veiculadas em diferentes formatos. Na segunda imagem, aparecem alguns elementos midiáticos orbitando o Planeta Terra. Durante a explicação dos alunos per-

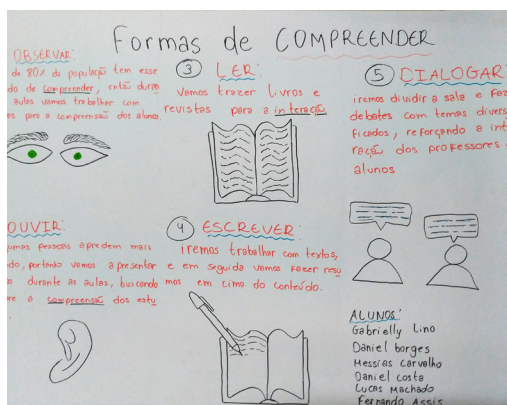
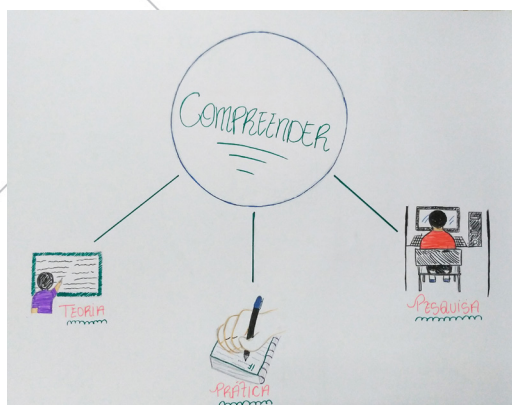
cebemos que a interpretação deles era diferente do que a imagem mostrava. Para eles, é o mundo que gira em torno da informação. A princípio, pareceu um equívoco, porém analisando mais profundamente o contexto, percebemos que naquele cartaz e no entendimento dos estudantes estava estampado um paradoxo coerente: ao mesmo tempo que os conteúdos midiáticos podem atender às necessidades de informação da sociedade, eles também assumem o centro das atenções ao criar pautas e destacar assuntos originados de interesses políticos ou econômicos de determinados grupos da sociedade.



Cartaz apresentado pelo grupo responsável pela capacidade de Identificação

O grupo responsável pela capacidade da Identificação das Linguagens Midiáticas apresentou um cartaz com um fluxograma que previa a divisão

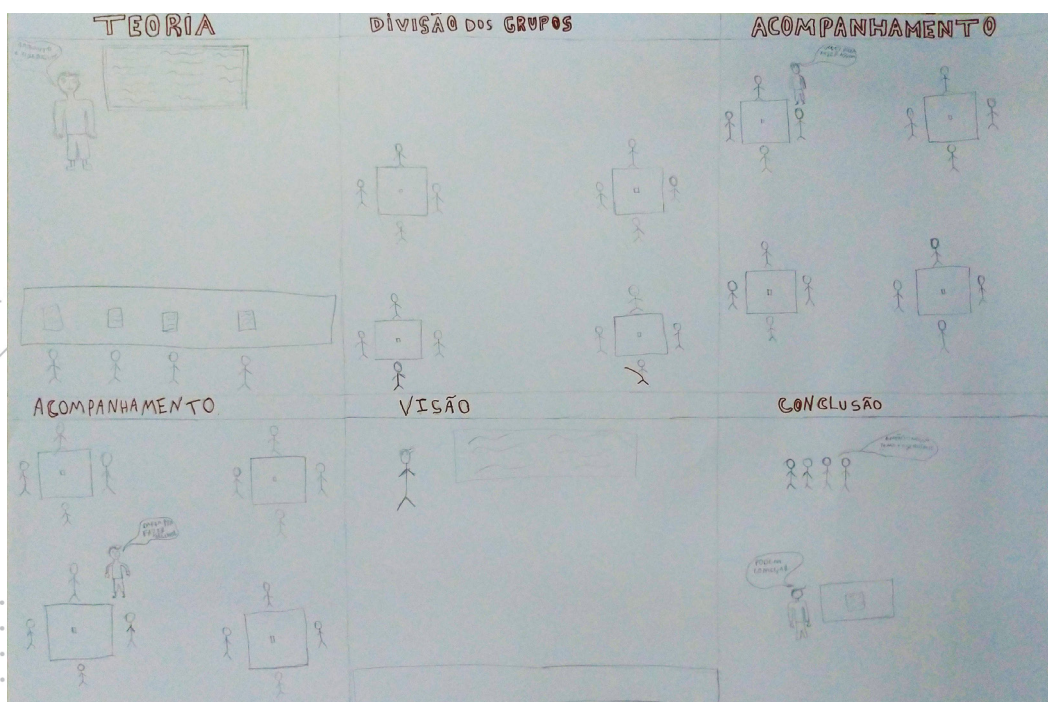
da Turma em grupos de pesquisa para estudarem as diferentes linguagens, a apresentação de exemplos e o compartilhamento com toda a turma.



Cartazes apresentados pelo grupo responsável pela capacidade da Compreensão

A capacidade comunicativa da Compreensão do Processo de Produção das Mensagens Midiáticas foi abordada por dois grupos. O primeiro demonstrou o processo de compreensão em três etapas ou fases, que seriam a teoria, a prática e a pesquisa.

O segundo grupo detalhou cinco formas de compreender, evidenciando a necessidade de adotarmos diferentes perspectivas do processo de aprendizagem, que estariam relacionadas aos atos de observar, ouvir, ler, escrever e dialogar.



Cartaz apresentado pelo grupo responsável pela capacidade da Expressão

O grupo responsável pela capacidade da Expressão por meio das Linguagens Midiáticas demonstrou que era necessário associar o conhecimento teórico ou técnico

a atividades em grupo, sendo estas acompanhadas pelo pesquisador para se alcançar o objetivo de compartilhar com todos as mensagens produzidas.

"(...) A gente aprendeu várias coisas, tipo, como alguns trabalhos em equipe que a gente fez (...) Eu acho que o trabalho foi excelente" (ESTUDANTE B).

III FASE REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

A fase de realização das atividades é aquela em que colocamos em prática as ações planejadas pelos estudantes. Ela pode ser realizada exclusivamente em sala de aula ou, para agilizar o processo, considerar a possibilidade de tarefas extraclasse. Porém, considerando a possibilidade de os discentes não terem afinidade suficiente com as atividades referentes às linguagens midiáticas, é provável que seja necessário que parte dessas atividades precisem realmente ser realizadas com a sua orientação em sala, para garantir a efetividade da prática pelos próprios estudantes.

Aqui, iremos apresentar as atividades relacionadas ao desenvolvimento das quatro capacidades comunicativas referentes à apropriação das linguagens midiáticas. Para cada uma, há um conjunto de ações e estratégias que devem estar alinhadas às sugestões dos participantes. Apesar desse alinhamento, você precisa ficar sempre atento à intenção de fomentar um ambiente de diálogo e interação, onde, mesmo diante de explanações teóricas, os estudantes não fiquem apenas assistindo à apresentação, mas tenham motivos para interagir, expressar suas opiniões

e manifestar suas dúvidas.

A respeito das questões estruturantes, esta fase poderá permitir que você aprimore algumas respostas. De acordo com o envolvimento e performance dos discentes, você terá condições de reavaliar a questão “Como?”, pois poderá esbarrar em imprevistos ou circunstâncias capazes de levá-lo a ajustar a metodologia ou as estratégias adotadas até àquele momento. As questões “Quem?” e “Onde?” também poderão ser incrementadas, pois suas percepções sobre os sinais e pistas que serão emitidos pelos participantes ao longo do processo poderão aprofundar o conhecimento sobre eles e o contexto em que se encontram. O mesmo poderá ocorrer com a questão “O que?”, pois, apesar da clareza sobre a intencionalidade pedagógica, as dificuldades e dúvidas que eles externalizarem poderão apontar para necessidades que ainda não tinham sido identificadas, provocando ajustes e adaptações no conteúdo abordado pelo processo de ensino.

A seguir, trataremos de cada uma das capacidades comunicativas que abordamos em nosso protótipo de processo de ensino e apropriação de linguagens midiáticas.



A capacidade comunicativa da Leitura Crítica de Conteúdos Midiáticos

A leitura crítica já é uma capacidade promovida por diferentes áreas do conhecimento. Filosofia, Sociologia, Língua Portuguesa, História e Geografia são algumas das disciplinas que, em suas discussões, levam os discentes a refletirem criticamente sobre a realidade. No caso dos conteúdos midiáticos, a leitura crítica aponta para a criticidade necessária que precisamos adotar para compreender e analisar as informações que são veiculadas por diferentes mídias. Em se tratando do amplo acesso e alcance das mídias sociais online, especialmente entre os jovens, essa capacidade comunicativa é primordial para o combate às *fake news*⁵.

A capacidade da leitura crítica não trata de uma recepção passiva desses conteúdos, pois, de acordo com os teóricos da Educomunicação como Martín-Barbero (1997) e Orozco Gómez (2014), todos nós ressignificamos as informações de acordo com referências individuais, sociais ou culturais que já possuímos. Se consideramos a capacidade de expressão que as mídias sociais online e as mídias alternativas promovem entre os usuários, essa ressignificação associada a compreensões distorcidas das *fake news* pode provocar a promoção de ideias e discursos que reforçam preconceitos e intolerâncias das mais variadas formas, levando as pessoas a assumirem uma percepção acrítica do mundo.

Essa visão distorcida não é causada apenas por *fake news*, mas pode ser resultado do contato com uma infinidade de conteúdos produzidos por quaisquer usuários nas mídias sociais online que estejam abordando assuntos a partir de opiniões particulares, sem um fundamento teórico e crítico suficiente. Se o contato com essas informações não for submetido a um processo de leitura crítica, é possível que a identificação dos usuários com esses discursos ofusque a percepção de que há outras perspectivas de se compreender um mesmo assunto, limitando a visão de mundo e reforçando os preconceitos e intolerâncias que falamos ainda pouco.

Por isso, a capacidade comunicativa da leitura crítica é tão importante para os jovens e para qualquer um de nós. Os estudantes estão em um processo de descoberta do mundo, experimentando novas formas de se relacionarem com ele para construir a própria existência, e precisam partir de compreensões claras sobre as estruturas, as regras e as intenções por trás da ação humana para tomarem decisões assertivas, mesmo que isso não resguarde garantias. Nós, por outro lado, apesar da experiência, permanecemos em um contínuo processo de aprendizagem, precisando, muitas vezes, nos desapegar de percepções parciais da realidade para enfrentarmos os desafios que a vida sempre nos apresenta.



⁵ No artigo “A leitura crítica e a apropriação de linguagens midiáticas como mediações dialógicas no combate às *fake news*”, fazemos uma breve discussão sobre os conceitos e impactos individuais, sociais e políticos provocados pelas *fake news*. [Clique aqui para acessá-lo.](#)

⁶ Memes são conteúdos midiáticos em diferentes formatos (imagens, vídeos, frases, expressões) relacionados a situações de humor que se propagam, principalmente, por meio das mídias sociais online.



⁷ Confira, abaixo, as matérias que utilizamos para discutir a capacidade de Leitura Crítica. [Clique nos títulos para acessá-los.](#)

Memes: 'Virei meme e minha vida se tornou um pesadelo': brasileira abandonou a escola e tentou se matar após piadas.

Memes: Idoso vai receber R\$ 100 mil em indenização por foto que virou meme.

Fake news: Ganhava a vida escrevendo notícias falsas.



⁸ Confira o vídeo "O Mito da Caverna de PLATÃO". [Clique aqui para assisti-lo.](#)

◆ Estratégias de interação

O conhecimento sobre o nível de capacidade de leitura crítica dos participantes é o primeiro ponto de partida. Isso pode ser obtido parcialmente na Fase I, mas você pode adotar outras ações para adquirir mais informações neste momento do processo de ensino, promovendo rodas de conversas, discussões em grupo e explicações teóricas. O importante é manter a participação ativa e contribuição direta dos discen-

tes durante os debates que forem realizados.

Com a finalidade de reforçar a compreensão sobre a leitura crítica, você também pode propor que essa capacidade seja exercitada por meio de atividades escritas ou que incorporem as próprias linguagens midiáticas, como a produção de um vídeo, um Podcast ou um blog.

◆ Possíveis conteúdos

As atividades voltadas para o desenvolvimento dessa capacidade precisam envolver as linguagens midiáticas a partir da utilização de conteúdos em qualquer formato (som, texto ou imagem). A abordagem de assuntos específicos pode ser apontada pelos próprios participantes ou ainda ser direcionada pela temática que condiz a sua intencionalidade pedagógica. Você pode perceber na

Fase I, por exemplo, que eles apresentam certa preocupação com *fake news* ou ainda, a partir da identificação dos assuntos em que mais se interessam, ancorar a necessidade de refletirem criticamente para não formarem uma percepção distorcida sobre aquele referido contexto. É possível também associar os assuntos que emergem deles ao tema de fundo da prática educacional.

◆ Nossa experiência

Em nossa pesquisa, percebemos que os participantes contavam com uma noção dos riscos apresentados pelas *fake news*. Também notamos que, tanto nos formulários online que aplicamos, quanto nas entrevistas semiestruturadas, eles demonstraram alto interesse por memes⁶, os quais representavam a principal motivação de muitos deles acessarem as mídias sociais online.

Diante disso, para abordar a capacidade de leitura crítica, propomos dois textos referentes à memes e um sobre a indústria de produção de *fake news*⁷. Organizados em três grandes grupos, cada um discutiu o texto que havia recebido e depois compartilhou

com toda a turma. Na apresentação dos resultados a que chegaram, eles tinham a autonomia de decidir a escolha de dois membros: um para tratar brevemente sobre o assunto que o texto abordava, e outro para compartilhar as discussões do grupo.

Para complementar a compreensão sobre a leitura crítica, recorremos à Filosofia. Exibimos um vídeo sobre a Alegoria da Caverna, do filósofo Platão, em que o autor da produção audiovisual relaciona a abordagem da alegoria ao contexto de disseminação das *fake news*, destacando a importância de sempre buscarmos informações em fontes confiáveis⁸.



A capacidade comunicativa da Identificação das Linguagens Midiáticas

As linguagens midiáticas são diversas, conforme vimos brevemente no tópico “O que são as Linguagens Midiáticas”. No dia a dia, entretanto, na maioria das vezes, elas não se apresentam de forma separada. Ao contrário, contam com uma alta capacidade de imbricação, fazendo com que significativa parte dos conteúdos a que temos acesso sejam considerados multimidiáticos. Identificar as diferenças entre essas linguagens nas vivências do cotidiano, mesmo que sob uma perspectiva didática, contribui para a compreensão sobre o processo de criação de conteúdos midiáticos.

A capacidade de identificação de linguagens midiáticas também auxilia no convívio com os meios de comunicação, pois proporciona maior clareza sobre o entendimento de possíveis intencionalidades por trás da produção

das mensagens veiculadas em diferentes mídias.

Diante de um telejornal, por exemplo, em que é predominante a linguagem jornalística, é provável que o objetivo seja de caráter informativo; porém, a partir do momento que o mesmo telejornal cita o nome de empresas, em aspecto positivo ou negativo, ele passa a adotar uma linguagem mais publicitária e a intencionalidade se volta para uma ideia de consumo ou repulsa de determinados produtos ou serviços, o que pode expor interesses comerciais da própria empresa de comunicação, de acordo com o contexto e a abordagem empregada. Em outras palavras, a capacidade de identificação das linguagens midiáticas pode contribuir também para o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica dos conteúdos midiáticos.

◆ Estratégias de interação

Devido essa capacidade abordar assuntos teóricos bem específicos da área de Comunicação, nem sempre é possível tratar diretamente das linguagens midiáticas sem antes realizar outras atividades introdutórias que estejam mais relacionadas com as experiências dos estudantes. O importante é sempre manter a participação ativa, o que pode ser feito

ao você propor que as primeiras características que diferenciam as linguagens midiáticas sejam identificadas pelos próprios alunos a partir da formação de pequenos grupos. Outro detalhe é garantir que as atividades relacionadas a esta capacidade comunicativa estejam alinhadas às sugestões de planejamento fornecidas pelos participantes.

◆ Possíveis conteúdos

Você pode propor aos discentes que discutam, inicialmente, quais as diferenças que eles observam entre as linguagens midiáticas. Outra atividade introdutória pode ser a realização

de pesquisas coletivas na internet ou ainda a elaboração de uma espécie de inventário de características ao observarem mensagens onde predominam determinadas linguagens.

Você também pode recorrer a um outro referencial: ao formato do conteúdo. No geral, as mensagens são disponibilizadas predominantemente no formato de som (podcast, programas de rádio, etc.), texto (material textual em sites, blogs, publicações em mídias sociais online, jornais impressos, panfletos, etc.) ou imagem (fotografias, vídeos, charges, ilustrações, comerciais publicitários, etc). Os discentes podem ser convidados a sugerir conteúdos nesses diferentes formatos para analisarem as linguagens que são predominantes; ou você pode propô-los para que atribuam as características que cada formato assume de acordo com a

linguagem prevalente.

Após essa tarefa intuitiva de diferenciação, você pode explicar teoricamente o conceito e as características de cada tipo de linguagem midiática. Aqui, é muito importante apresentar exemplos que se aproximem do cotidiano dos estudantes, envolvendo-os por meio de perguntas e encorajando-os a compartilhar possíveis dúvidas.

Dependendo da situação, você pode realizar inversamente esses momentos, iniciando com a parte teórica para, em seguida, propor as atividades de diferenciação.

◆ Nossa experiência

Ao compreendermos a complexidade em iniciar a abordagem dessa capacidade comunicativa com os conceitos teóricos, decidimos partir do referencial dos formatos das mensagens (som, texto e imagem). Dessa forma, de acordo com a confirmação dos estudantes, mantivemos os grandes grupos, que tinham sido formados para a discussão da capacidade comunicativa anterior, e sorteamos sobre qual formato cada um abordaria.

Foram duas as tarefas que precisaram realizar. Primeiro, classificaram as mídias sociais online as quais já tinham acesso de acordo com os formatos das mensagens: por exemplo, o grupo que ficou com o formato som poderia

elencar mídias sociais como Spotify e WhatsApp. Depois, fizeram uma relação de características que o referido formato assumia em cada mídia social: no caso do Spotify, poderiam informar que o som assume a forma de músicas, Podcasts que abordam diversos assuntos, trilhas sonoras e comerciais; no caso do WhatsApp, o som corresponderia a músicas ou a áudios produzidos pelos próprios usuários.

Depois de compreenderem melhor as características que apontaram, partimos para a explanação teórica sobre cada linguagem midiática, apresentando, ao final, um quadro com informações semelhantes aos dados que geraram na primeira atividade.

	SOM	TEXTO	IMAGEM
MÍDIAS SOCIAIS OU ALTERNATIVAS	 Spotify  Soundcloud  WhatsApp	 WhatsApp  Blogspot  Facebook  Sites/ Portais  Impressos	 WhatsApp  Facebook  Impressos  YouTube  Instagram
LINGUAGENS	Radiofônica, Jornalística e publicitária	Jornalística e publicitária	Fotográfica, visual, publicitária, audiovisual, jornalística



A capacidade comunicativa da Compreensão sobre as Linguagens Midiáticas

A capacidade comunicativa da compreensão sobre as linguagens midiáticas tem o objetivo de proporcionar condições aos discentes de iniciarem um processo de apropriação dessas linguagens por meio da abordagem de conhecimentos referentes à criação, produção e veiculação de mensagens.

Em um cenário em que os estudantes apresentam tanta facilidade em utilizar as mídias sociais online, tratar sobre isso parece ser uma tarefa desnecessária, uma vez que o uso de mídias alternativas já pressupõe a produção de conteúdos para serem compartilhados entre os usuários. Entretanto, não foi bem isso o que identificamos em nossa pesquisa: a maioria dos estudantes participantes apenas consumiam conteúdos já disponibilizados, não se sentindo à vontade em gerar as próprias mensagens devido a um receio de exposição.

Partindo de uma outra perspectiva, é possível que, ao trazermos esses processos de produção de conteúdos midiáticos para um ambiente formal de aprendizagem, os estudantes manifes-

tem certa insegurança de migrarem a atuação deles nas mídias sociais online para atividades pedagógicas, pois na maioria das vezes tal performance é resultado de práticas intuitivas apreendidas na própria internet por meio de tutoriais.

Diante disso, algo que precisa ficar muito claro para os discentes é que a apropriação que buscamos não diz respeito a um domínio técnico e profissional, mas a um conhecimento suficiente que permita a eles se expressarem por meio dessas linguagens midiáticas, de forma a usufruírem do direito à comunicação. Em outras palavras, para o processo de apropriação, a relevância dessa capacidade está mais no percurso que os estudantes precisarão fazer para produzir as mensagens do que no resultado em si. Ao considerarmos a abordagem do assunto ou tema que estiver por trás da intencionalidade pedagógica, a capacidade também contribuirá para o aprofundamento de conhecimentos específicos de determinadas disciplinas, os quais serão desenvolvidos por meio das referidas linguagens.

◆ Estratégias de interação

Realizadas individualmente ou em grupo, é primordial que as atividades referentes a essa capacidade comunicativa promovam a relação teoria-prática para que os objetivos de compreensão sejam alcançados, estimulando os discentes a exercitarem cada processo que compõe a referida capacidade (criação, produção e veiculação).

Um dos recursos que se converterá em

um verdadeiro aliado nessa capacidade comunicativa é o telefone celular. Hoje, todos os processos de produção de conteúdos midiáticos podem ser realizados a partir de aplicativos disponíveis para dispositivos móveis. Neste ponto, é importante ter sensibilidade para as limitações dos estudantes; alguns, por exemplo, precisarão compartilhar o seu aparelho com colegas que não o possuem.

A capacidade comunicativa pode ser desenvolvida a partir da sua intervenção direta, explicando cada um dos processos (criação, produção e veiculação) e demonstrando um passo a passo para efetivá-los, ou você pode propor essa tarefa aos estudantes. Ao identi-

ficar aqueles discentes que já sabem produzir algum tipo de mensagem no formato de som, de texto ou de imagem, você pode sugerir que eles próprios ensinem os demais participantes a utilizarem os aplicativos que permitem tal produção.

◆ Possíveis conteúdos

Para que os participantes tenham noção sobre que tipo de mensagem estamos falando, é interessante apresentar exemplos, ratificando que outros estudantes já se permitiram a produzir esses conteúdos midiáticos como um esforço de se apropriarem das linguagens midiáticas. Esses exemplos podem ser encontrados facilmente na internet por meio de buscas utilizando a palavra-chave “prática educacional”. Outro lugar onde poderão ser consultadas várias práticas exitosas é no site da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educação (ABPEducom)⁹, que disponibiliza publicações científicas referentes a práticas educacionais realizadas no Brasil, além de discussões teóricas e metodológicas sobre o campo de estudo.

Para abordar o processo de criação, produção e veiculação de mensagens em mídias alternativas, você pode organizar os processos em quatro etapas, que chamamos de 4Ps: Planejar, Produzir, Publicar e Propagar. Em Planejar, encontra-se a atividade de elaboração de roteiros que orientam

o conteúdo e a forma da mensagem. Nesta etapa pode ser interessante abordar os possíveis gêneros: por exemplo, a respeito do texto, definir se ele será de caráter informativo, publicitário ou dissertativo, dentre tantos outros; no caso da imagem, é importante ter clareza se serão expressadas por meio de fotografias, ilustrações ou vídeos; e a respeito do som, se será no formato de Podcast ou de um programa de rádio convencional, com músicas e informes publicitários.

Na etapa Produzir, estão as atividades de uso dos aplicativos de celular pelos quais é possível produzir as mensagens planejadas, podendo demonstrar tela a tela como criar e editar o conteúdo em som, em texto e em imagem. Em Publicar, também podem ser apresentados outros aplicativos que viabilizam a disponibilidade dos conteúdos em mídias sociais online ou outros tipos de plataformas digitais. E a etapa Propagar é referente ao ato de compartilhar as mensagens com a comunidade, distribuindo o conteúdo principalmente por meio das mídias sociais online para que mais pessoas possam acessá-lo.

◆ Nossa experiência

Para que os estudantes tivessem contato com conteúdos midiáticos semelhantes com o que iriam produzir, apresentamos alguns exemplos em sala de aula. Sobre o formato som, compartilhamos um episódio do Podcast E se...¹⁰, feito por crianças de até 8 anos. Em texto, apresentamos o trecho de uma matéria escrita e publicada por jovens em estado de vulnerabilidade social que participam do projeto

Viração¹¹. E em imagem, exibimos um programa de telejornal produzido por crianças de uma escola estadual¹².

O detalhamento dos processos de criação, produção e veiculação das mensagens ocorreu a partir dos 4Ps. Em Planejar, demonstramos como elaborar um roteiro para a produção de um episódio de Podcast, de um texto e de um vídeo informativo. Em produzir,



⁹ Acesse o site da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educação. [Clique aqui e confira.](#)



¹⁰ Ouça o episódio “E se ... bebês pudessem dirigir?” [Clique aqui e confira.](#)



¹¹ Leia o texto “Quanto vale um jovem?” [Clique aqui e confira.](#)



¹² Assista ao vídeo “Projeto de Educação”. [Clique aqui e confira.](#)

apresentamos aplicativos gratuitos de celular que disponibilizam diversos recursos, demonstrando tela a tela como criar e editar o conteúdo em som, em texto e em vídeo. E o mesmo fizemos na etapa Publicar, utilizando outros aplicativos¹³.

O exercício de utilização dos aplicativos para os estudantes executarem os processos de criação, produção e

veiculação de mensagens ocorreu durante a abordagem da capacidade comunicativa da Expressão, que veremos a seguir, pois precisávamos otimizar o tempo da intervenção em sala de aula. Porém, quanto mais oportunidades os participantes tiverem de exercitar a prática desses processos, maiores as chances de desenvolverem a apropriação das linguagens midiáticas.



A capacidade comunicativa da Expressão por meio das Linguagens Midiáticas

A capacidade comunicativa da Expressão está diretamente relacionada à capacidade de Compreensão. Diz respeito a um importante avanço no processo de apropriação de linguagens midiáticas, durante o qual os discentes demonstram a capacidade de produzir e compartilhar os próprios conteúdos. É neste momento que eles irão materializar a Compreensão que obtiveram tanto sobre as linguagens midiáticas, quanto sobre o assunto ou tema abordado na prática ou projeto educacional que você conduziu.

Apesar dessa capacidade está intimamente ligada ao uso que os discentes já fazem de diferentes mídias sociais online, podem surgir dificuldades ao longo do processo de Expressão, como as que ocorreram em nossa pesquisa. Além de questões referentes ao volume de atividades que já possuíam em suas 20 disciplinas simultâneas, o que tornava inviável a realização de tare-

fas extraclasse, percebemos que eles tendiam a fazer comparações com mensagens produzidas por usuários de referência, chamados de influentes digitais, que geralmente contam com um suporte técnico profissional para gerarem seus conteúdos.

Conforme expõe os critérios essenciais dos projetos educacionais de Koffermann (2018), os resultados alcançados não devem se limitar à sala de aula, eles precisam repercutir ou alcançar a comunidade, o que será efetivado pela etapa Propagar da capacidade de Compreensão. Essa divulgação pode tomar várias formas, desde o compartilhamento dos conteúdos produzidos por meio dos perfis dos estudantes nas mídias sociais online, até a participação em eventos científicos, ou ainda a partir de mostras promovidas pela turma para exibir à comunidade escolar as discussões que abordaram por meio das linguagens midiáticas.

◆ Estratégias de interação

As atividades relacionadas à capacidade comunicativa da Expressão podem ser realizadas individualmente, porém, os resultados têm o potencial de alcan-

çar outras dimensões do desenvolvimento dos estudantes se realizadas em grupo, onde poderão promover um importante processo de autogerenci-



¹³ Você pode consultar o passo a passo de criação, edição e publicação de conteúdos por meio dos aplicativos que apresentamos aos discentes participantes de nossa pesquisa. [Clique aqui e confira.](#)

ciamento das tarefas. Consideramos também relevante que você priorize a realização das atividades em sala de aula para poder acompanhar de perto todo o processo até a veiculação das mensagens.

Com a proposta do uso de aplicativos para captura, edição e veiculação dos conteúdos por meio dos celulares, é primordial verificar se todos os participantes terão acesso tanto aos dispositivos quanto à internet; em alguns casos, você precisará intervir para garantir que todos tenham a oportunidade de participar ativamente da produção. Vale ressaltar também que, no caso de

you apresentar algumas alternativas de aplicativos, os discentes precisam ficar à vontade para usar outros com os quais já tenham certa afinidade; afinal, a autonomia e protagonismo deles durante todo o processo é uma máxima que não pode sair de foco.

O compartilhamento das mensagens produzidas, que representarão a expressão do aprendizado deles tanto do assunto ou tema quanto dos processos relacionados às linguagens midiáticas, pode ser dividido em dois momentos: um em sala de aula, para que a turma possa contribuir com sugestões de melhoria; e outro para a comunidade.

◆ Possíveis conteúdos

Orientados por um assunto ou tema advindo da intencionalidade pedagógica, na efetivação dessa capacidade os estudantes irão decidir quais abordagens serão adotadas nas mensagens. Você pode apresentar algumas alternativas, inclusive se baseando em discussões que eles já tenham feito em sala de aula, mas o ideal é que eles decidam aquelas com as quais irão trabalhar.

É possível que surjam dúvidas ao longo do processo de produção e veiculação. Por isso, é interessante que os alunos tenham fácil acesso a materiais de suporte, que podem ser tutoriais para o

uso dos aplicativos, apresentações que você tenha feito ou simplesmente sua disponibilidade para orientá-los quando necessário.

No momento de compartilharem com a turma os conteúdos que produziram, você pode estabelecer uma dinâmica de autoavaliação entre eles, entregando para cada estudante ou grupo uma ficha onde irão registrar as opiniões, críticas e sugestões de melhoria. Ao final, cada grupo poderá realizar os ajustes nas mensagens conforme as contribuições que receberam da turma para, somente depois disso, compartilhá-las com a comunidade.

◆ Nossa experiência

Para o exercício da capacidade de Expressão, associada à capacidade da Compreensão, tínhamos destinado apenas um encontro em sala de aula com os participantes de nossa pesquisa, mas foi preciso estender para três, pois apresentaram dificuldades em conciliar as atividades extraclasse com as demandas das demais disciplinas. Apenas um grupo conseguiu produzir o conteúdo midiático extraclasse, o que nos levou a dedicar um encontro exclusivamente para que os dois restantes finalizassem as atividades de edição em sala.

Na especificação do tema que iriam abordar nas mensagens, apresentamos quatro propostas relacionadas ao contexto deles: mundo do trabalho para o técnico em Informática no Marajó; os desafios enfrentados pelo jovem marajoara na construção do seu futuro; as diferentes expressões culturais do Marajó; e as contribuições que os jovens podem dar para a melhoria da qualidade de vida no Marajó. Os estudantes tinham autonomia para abordar quaisquer assuntos, e isso foi reforçado várias vezes. Dessa forma, dois grupos optaram por falar sobre cultura:

um a respeito da culinária e outro numa perspectiva mais histórica; e o terceiro escolheu tratar do mundo do trabalho.

No momento de planejar as mensagens, onde deveriam preencher os roteiros propostos, ao percebermos que estavam com dificuldades, combinamos que poderiam estabelecer o próprio modelo de planejamento, apenas descrevendo como idealizavam o conteúdo.

Os alunos compartilharam suas mensagens com a turma e, então, chegamos a outra dificuldade: o de publicar nas mídias sociais online ou em mídias alternativas. Como a produção era deles, a proposta é que publicassem em seus próprios perfis e explicassem aos usuários sobre o que se tratava. No final, depois de algumas insistências, percebemos que não estavam se sentindo confortáveis em efetivar essa última etapa. Então, deixamos eles à vontade para decidirem, até porque essa era a tarefa mais simples de todo o processo, dada a tamanha familiaridade que eles já tinham com o uso dessas mídias.

Compreendemos a importância da

etapa Propagar por se configurar em um exercício essencial no processo de apropriação das linguagens midiáticas. A partir dela, o conteúdo produzido pelos discentes alcança outras pessoas da comunidade e isso poderá resultar em reações e manifestações de opinião, criando um ambiente propício para o diálogo e o convívio com as diferenças. Em nosso caso, por considerarmos a finalidade científica da intervenção, respeitamos a decisão dos participantes e, mesmo tendo acesso às mensagens que produziram, não a publicamos.

Entendemos que, em nosso contexto, onde buscamos adotar uma postura dialógica baseada em uma relação de confiança, tomar a iniciativa de publicar o conteúdo no lugar dos estudantes se converteria em uma interferência na autonomia e protagonismo que tanto buscamos reforçar ao longo de todo o processo de ensino. Em outra realidade, onde fôssemos docentes da turma, isso poderia ser diferente, pois teríamos tempo para discutir e chegarmos a outras alternativas de compartilhamento com a comunidade.

“(...) Eu achei que foi uma metodologia diferenciada do que a gente já tinha visto aqui no IF, porque geralmente os professores têm a tendência a passar muito conteúdo e não trabalham a prática com a gente. Isso foi muito interessante, o senhor ter trazido a prática. (...) O que a gente tava estudando tá atrelado com a sociedade moderna contemporânea, que são os assuntos de fake news que já até caíram no ENEM, de saber, compreender (...). [O] podcast, como todo mundo falou, as pessoas não sabiam o que era; eu não sabia, fui aprender aqui, e vários outros aplicativos que o senhor falou” (ESTUDANTE C).

“(...) Gostei de ter contato com os aplicativos que o senhor apresentou. É bom, porque às vezes a gente quer editar, a gente tem pouco conhecimento e quando isso foi apresentado pra gente, se a gente for produzir algo assim, a gente já tem aquela ideia, já sabe por onde começar. (...) Acho que a gente conseguiu absorver algumas coisas que a gente vai aproveitar futuramente” (ESTUDANTE D).

IV FASE

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

A fase de avaliação, ao contrário do que pode parecer por estarmos tratando dela após as demais fases, deve ocorrer ao longo de todo o processo de ensino. Esse caráter de continuidade proporciona ao processo a possibilidade de você realizar ajustes e adaptações de acordo com a receptividade e as reações que os discentes apresentarem. Os momentos de avaliação são também ocasiões propícias à participação ativa dos estudantes, que poderão compartilhar suas percepções e observar na prática o quanto podem contribuir com o próprio processo de aprendizagem.

A ação de avaliar, no entanto, nem sempre é tão simples para os estudantes, e isso é compreensível. Ainda promovemos uma educação pautada em uma avaliação que efetivamente não dá conta do objetivo a que se propõe. A atribuição de notas e a conversão dos resultados dos discentes em números ou conceitos não expõem particularidades e nem dimensionam o real aprendizado obtido, o qual em muitos casos não se adequa totalmente à intencionalidade pedagógica, mas pode se encontrar em outras dimensões do desenvolvimento humano. É inconcebível vermos desprezados, por exemplo, os avanços de estudantes que su-

peraram significativas dificuldades em determinado assunto só por não terem alcançado um número expressivo de acertos.

Essa avaliação dualística, baseada em acertos e erros, pode provocar certas barreiras nos estudantes em realizar autoavaliações. Por isso, é relevante que você durante os momentos dedicados à avaliação do processo de ensino motive, esclareça e pontue a importância de todos contribuírem para a melhoria contínua da prática educacional que desenvolvem. Dessa forma, os resultados serão muito mais significativos tanto em relação aos objetivos por trás da intencionalidade pedagógica, quanto para o desenvolvimento da apropriação das linguagens midiáticas.

A avaliação, no entanto, não é feita apenas pelos participantes. Você também precisa estar atento, observando e avaliando os efeitos que o processo de ensino está provocando entre os discentes. É por meio dos sinais e pistas que eles emitem involuntariamente que temos a capacidade de perceber se estamos no caminho certo ou se será necessário fazermos ajustes para alcançarmos efetivamente os objetivos definidos.

◆ Estratégias de interação

Os momentos de avaliação do processo de ensino podem ocorrer ao final de cada aula, encontro ou na finalização de uma tarefa. O ideal é que os estudantes se sintam à vontade de expressar suas opiniões e sugestões e essa manifestação ocorra em um ambiente dialógico. Aplicar questionários físicos ou online pode ajudar em alguns aspectos, mas não irá atender plenamente os objetivos da avaliação, por isso, sugerimos que esses instrumentos sejam utilizados apenas para fins muito específicos como realizar uma pesquisa de reação. Para avaliar o processo de ensino, prefira a interação direta com os participantes.

Uma alternativa que pode contribuir com a desenvoltura dos discentes é propor a eles que se expressem por meio de desenhos e possam, em seguida, explicar o que simboliza a ilustração. Outra opção é motivá-los a realizar a avaliação em grupos pequenos antes de compartilharem suas percepções com toda a turma.

No desenvolvimento do processo, apesar da avaliação pressupor a fina-

lização de alguma tarefa, evite deixar para tratar sobre ela somente no final da aula ou encontro, pois o momento pode passar despercebido ou não receber a atenção necessária. Prefira associar a avaliação às próprias atividades, de forma que já esteja incorporada às tarefas. Por exemplo, você pode propor aos participantes que, junto ao compartilhamento dos resultados com a turma, eles já apresentem as dificuldades, opiniões ou sugestões referentes à atividade.

Para a avaliação feita por você, sugerimos que crie o hábito de fazer anotações sobre o que observa em sala de aula durante as práticas educacionais. Reserve um espaço para elas em seu caderno ou em blocos de nota digitais em seu celular. Você pode fazer isso logo depois da finalização da aula ou encontro, ou em outro momento ao longo do dia. O importante é não deixar passar muito tempo para não esquecer os detalhes. Essas anotações podem ser consultadas antes de você planejar as próximas atividades, de forma a realizar ajustes e melhorias nas tarefas já planejadas com os participantes.

◆ Possíveis conteúdos

A profundidade da avaliação está na pergunta que você fará aos estudantes. Quanto mais clara e objetiva for a pergunta, mais facilidade eles terão de respondê-la. Quais dificuldades vocês tiveram para realizar a tarefa? O que poderia ter sido melhor na execução

dela? O que vocês fariam para melhorar os resultados se fosse necessário repetir a mesma tarefa? Que sugestões vocês dariam aos seus colegas para realizar a atividade? Essas são algumas perguntas que podem motivar uma avaliação mais proveitosa.

◆ Nossa experiência

Em nossa pesquisa, nos esforçamos em realizar a avaliação ao final de cada encontro. Dos nove que realizamos em sala de aula, em três não conseguimos efetivar a avaliação devido à euforia dos estudantes em ir embora ou por já termos utilizado todo o tempo que tínhamos disponível. Entretanto, obtivemos importantes opiniões e percep-

ções ao longo do processo e fizemos anotações criteriosas que contribuíram para a melhoria de cada encontro seguinte. Algumas vezes, quando percebemos que a avaliação em sala não havia sido suficiente, propomos que os discentes compartilhassem suas percepções por meio do grupo que criamos no WhatsApp.

Além da avaliação ao final de cada encontro, como parte da validação do processo educacional, destinamos o último encontro em sala de aula para a realização de uma plenária de avaliação do processo de ensino, de forma a obter a percepção dos estudantes sobre todos os encontros, identificando dúvidas, críticas e propostas de melhorias que contribuíram diretamente para a materialização do processo de ensino neste e-book.

A cada percepção que obtínhamos,

conseguíamos avaliar se estávamos realmente alinhados às respostas que demos às questões “Por que?” e “Para que?”. O contato com conhecimentos novos referentes às linguagens midiáticas, a reflexão sobre a relação que estabeleciam com as mídias sociais online e a projeção para objetivos profissionais demonstraram que contribuímos com a formação humana, crítica e cidadã dos estudantes, bem como despertamos a atenção deles para a importância de desenvolverem sua dimensão comunicacional.

“Foram bem interessantes os assuntos que o senhor trouxe pra gente e houve uma interação boa entre nós, os alunos, porque eram diferentes grupos e os grupos não foram formados pela gente, né (...); trouxe também aprendizado, trouxe informações sobre alguns aplicativos, sobre como repassar informações nas redes sociais e fake news. A gente aprendeu bastante coisa em relação a redes sociais” (ESTUDANTE E).

Eu achei muito importante os nossos encontros pelo tema que seria as redes midiáticas, as linguagens midiáticas, a gente se comunicar com as redes sociais e tudo mais. Deu pra saber o que são, quais são os objetivos de cada forma de linguagem, deu pra gente aprender bacana, eu só faltei uma aula” (ESTUDANTE F).

Eu achei que a dinâmica dessas aulas que a gente teve foi bem interativa, a gente participou bastante, deu espaço pras pessoas se comunicarem. (...) Os meninos se esforçaram bastante pra fazer o vídeo, eu gostei da ideia deles perguntarem pra gente a nossa opinião. (...) A proposta que o senhor trouxe foi bem diferente assim da rotina que a gente tem, que a gente estuda bastante e tal. Eu acho que essa proposta que o senhor trouxe de abrir mais, deixar a gente mais à vontade, eu acho que foi legal (ESTUDANTE G).

Outro olhar

O protótipo de processo de ensino e apropriação de linguagens midiática que desenvolvemos com os estudantes do IFPA Campus Breves e que materializamos neste e-book apresentou significativo potencial em se tornar uma referência ou inspiração para quem deseja incorporar as linguagens midiáticas em suas práticas educativas na Educação Profissional e Tecnológica ou em qualquer ambiente formal ou não-formal de aprendizagem.

A receptividade dos estudantes, a curiosidade diante dos assuntos que abordamos e o desconhecimento sobre os conteúdos teóricos e sobre parte do processo de produção e edição de conteúdos midiáticos demonstram que a Educação Profissional e Tecnológica carece de práticas educomunicativas que contribuam para o desenvolvimento de capacidades relacionadas à comunicação e voltadas para o mundo do trabalho.

A partir do momento que ajudamos os estudantes a verem as mídias sociais online e as mídias alternativas com outros olhos, não apenas focados no entretenimento, colaboramos para que eles despertem para o potencial que têm em mãos, levando-os a perceber que não são simples plataformas digitais para compartilhar textos, fotos e vídeos, mas que são ambientes virtuais onde podem e devem exercer sua cida-

dania a partir da expressão e da discussão de assuntos que perpassam a vida real, transformando esses ambientes em arenas propícias à reverberação de suas opiniões e reivindicações e ao usufruto do direito à comunicação.

Em um mundo cada vez mais conectado, as capacidades comunicativas se tornam essenciais para que os profissionais alcancem seus objetivos. E não estamos falando apenas no ambiente virtual, mas também nas relações interpessoais cotidianas. Quando proporcionamos um espaço de interação, de produção coletiva, de autonomia e protagonismo a esses jovens, nós estamos estimulando a capacidade de se expressarem, de dialogarem, de encaramos e respeitarem as diferentes opiniões e perspectivas.

Contribuir para a formação humana, crítica, cidadã e profissional a partir de práticas educomunicativas é um processo que não se esgota em atividades isoladas, nem em projetos específicos, mas que se desenvolve e amadurece conforme sua continuidade. O nosso processo de ensino se caracteriza como algo pontual, que não se basta, mas que foi capaz de demonstrar o quanto as práticas educomunicativas podem contribuir para que esses jovens se tornem cidadãos ativos e conscientes do seu papel transformador na sociedade.

Referências

- AFONSO, Almerindo Janela; RAMOS, Emílio Lucio-Villegas. Estado-nação, educação e cidadanias em transição. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 20, n. 1, pp. 77-98, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9790.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.
- ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. *Projetos de intervenção em educomunicação*. Campina Grande, PB, 2016. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4615056/mod_resource/content/1/Projetos de Intervenção.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4615056/mod_resource/content/1/Projetos%20de%20Intervencao.pdf). Acesso em: 12 set. 2019.
- BACELAR, Jorge. *Linguagem da visão*. Lisboa: Universidade da Beira Interior, 1998. Disponível em: http://www.bocc.ubi.pt/~boccmirror/pag/bacelar_linguagem.pdf. Acesso em: 14 fev. 2020.
- BAGNO, Marcos. *Língua, Linguagem, Linguística: pondo os pingos nos ii*. São Paulo: Parábola, 2014.
- BARBOSA, Suzana (Org.). *Jornalismo Digital de Terceira Geração*. Covilhão: Universidade da Beira Interior, 2007. Disponível em: https://www.labcom-ifp.ubi.pt/ficheiros/20110824-barbosa_suzana_jornalismo_digital_terceira_geracao.pdf. Acesso em 14 fev. 2020.
- BOCCATO, Vera Regina Casari; FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. Discutindo a análise documental de fotografias: uma síntese bibliográfica. *Cadernos Biblioteconomia, Arquivística e Documentação*, Lisboa, n. 2, p. 85-99, 2006. Disponível em: <https://bad.pt/publicacoes/index.php/cadernos/article/view/794/793>. Acesso em: 14 fev. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos*. Brasília: junho, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=77451-cnct-3a-edicao-pdf-1&category_slug=novembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 out. 2019.
- CASAQUI, Vander. Por uma teoria da publicização: transformações no processo publicitário. *Significação*, São Paulo, v. 36, p. 131-151, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/significacao/article/download/70935/73840>. Acesso em: 14 fev. 2020.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Documento de Área Ensino*. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf. Acesso em 23 mar. 2020.
- CHISTÉ, Priscila de Souza. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 22, n. 3, p. 789-808, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151673132016000300789&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 fev. 2019.
- E SE...PODCAST 06: *E se ... bebês pudessem dirigir?* [S. l.] Rede d/ Propósito, 22 jul. 2019. Podcast. Disponível em: https://www.spreaker.com/user/dproposito/e-se-ep06_1. Acesso em: 16 fev. 2020.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300011&script=sci_arttext. Acesso em: 6 mar. 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 168-194, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a14.pdf>. Acesso em: 27 out. 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463/7770>. Acesso em: 15 jan. 2019.

IFPA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio*. Breves, 2016.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 27, p. 46-60, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491/40205>. Acesso em: 10 out. 2019.

KOFFERMANN, Marcia. *Como sistematizar um Projeto Educomunicacional?* 1ª Ed. Brasília: Edebê Brasil, 2018, 16p.

KÜLLER, J. A. Protótipos curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio integrado: resumo executivo. *Série Debates ED – Unesco*, n. 1, Brasília, maio 2011. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192271>. Acesso em: 13 mar. 2020.

LE MOS, Vinícius. 'Virei meme e minha vida se tornou um pesadelo': brasileira abandonou a escola e tentou se matar após piadas. *BBC Brasil*, Cuiabá, 19 jul. 2019. Seção News. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-49041846>. Acesso em: 11 fev. 2020.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2017. E-book. ISBN: 978-85-249-2557-3. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=q3MzDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR>. Acesso em: 10 abr. 2020.

LISBÔA, Maria da Graça Portela; GODOY, Leoni Pentiado. Aplicação do método 5W2H no processo produtivo do produto: a joia. *Iberoamerican Journal of Industrial Engineering*, Florianópolis, SC, Brasil, v. 4, n. 7, p. 32-47, 2012. Disponível em: <http://stat.necat.incubadora.ufsc.br/index.php/IJIE/article/view/1585/pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

MAIA, Rousiley. *Mídia e vida pública: modos de abordagem*. In: MAIA, Rousiley; CASTRO, Maria Ceres Pimenta Spínola (org.). *Mídia, esfera pública e identidades coletivas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos medios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MOREIRA, Jonathan. Quanto vale um jovem? *Viração*, São Paulo, 12 ago. 2018. Disponível em: <https://viracao.org/blog/quanto-vale-um-jovem/>. Acesso em: 16 fev. 2020.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, v. 2, n. 23, p. 4-30, 2007. Disponível em: < <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110> >. Acesso em: 27 fev. 2019.

MOREIRA, Marco Antônio. *Teorias de Aprendizagem*. 2ª ed. São Paulo: E.P.U, 2017.

MUNDO DE NOTÍCIAS FLORA STELLA. *Projeto de Educomunicação*. 2016. (4m55s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K1QRze4Axxg&t=63s>. Acesso em 14 fev. 2020.

NAKASHIMA, Rosária Helena Ruiz; AMARAL, Sérgio Ferreira do. A linguagem audiovisual da lousa digital interativa no contexto educacional. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.8, n.1, p. 33-48, dez. 2006. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1107/pdf_11. Acesso em: 14 fev. 2020.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e Perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34,

p. 137-151, jan/abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2018.

OLIVEIRA FILHA, Elza Aparecida de. Elementos visuais do jornal sem terra: reforço aos símbolos e à unidade. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom, 25, 2002, Salvador, BA. *Anais* (on-line). Salvador: Intercom, 2002. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2002/Congresso2002_Anais/2002_NP12OLIVEIRA2.pdf. Acesso em: 14 fev. 2020.

OLIVEIRA, Lilian Tatiane Candia de; LIMA, Paulo Gomes. Cidadania e educação no Brasil: recorrências e perspectivas. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 01, p. 1-20, jan/abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9790.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.

OROZCO GÓMEZ, Guilherme. *Educação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2014.

OXENHAM, Simon. ‘Ganhava a vida escrevendo notícias falsas’. *BBC*, Reino Unido, 8 jul. 2019. Seção Future. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/vert-fut-48832474>. Acesso em 11 fev. 2020.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. *Lumina*, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 1-29, jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/20989>. Acesso em: 27 ago. 2019.

RAMOS, M. Conceção do ensino médio integrado. *Seminário sobre Ensino Médio*, Natal-RN, 2007. Disponível em: <http://forumaja.org.br/go/sites/forumaja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf>. Acesso em: 30 out. 2018.

REIS, Isabela Oliveira dos; ZANOTTI, Carlos Alberto. As emissoras de rádio online da cidade de Campinas: implantação, financiamento e modelos de produção e linguagem. *Revista Anagrama*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 1-14, dez. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/download/48178/52016>. Acesso em: 14 fev. 2020.

SEREJO-SANTOS, Hericley. A leitura crítica e a apropriação de linguagens midiáticas como mediações dialógicas no combate às fake news. In: PADILHA, Paulo Roberto; Janaina, ABREU (Org.). *Paulo Freire em tempos de fake news: artigos e projetos de intervenção produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. E-book. ISBN 978-85-60867-29-5. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/noticias/755-e-book-do-curso-%E2%80%98paulo-freire-em-tempos-de-fake-news%E2%80%99-j%C3%A1-est%C3%A1-no-ar>. Acesso em: 09 abr. 2020.

SEREJO-SANTOS, Hericley. *E se você fosse youtuber*. 2020. (6m23s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i367UR7MG5Y&t=14s>. Acesso em 01 mai. 2020.

SEREJO-SANTOS, Hericley; LOBATO, Ana Maria Leite. A abordagem educomunicativa em práticas pedagógicas na educação profissional de jovens marajoaras. *EPT em Revista*, Vitória-ES, v. 4, n. 1, p. 153-168, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/531/446>. Acesso em: 10 abr. 2020.

SEREJO-SANTOS, Hericley; LOBATO, Ana Maria Leite. A dimensão comunicacional do discente na produção científica em Educação Profissional e Tecnológica de 2013 a 2018. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom, 42, 2019, Belém, PA. *Anais* (on-line). Belém: Intercom, 2019. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2019/resumos/R14-0359-1.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

SEREJO-SANTOS, Hericley. *O primeiro podcast a gente nunca esquece*. [S. l.] Hericley Serejo Santos, 29 abr. 2020. Podcast. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/5QaWxjOpkKSbuASkvPzy4o?si=ZHTU-RR2TNGKzJ4nlWr_cA. Acesso em: 01 mai. 2020.

SEREJO-SANTOS, Hericley. Professorando. *Site particular*, Belém, 29 abr. 2020. Disponível em: <http://hericleyserejo.com/2020/04/29/professorando/#more-200>. Acesso em: 01 mai. 2020.

SEVERINO, Antônio J. Educação, trabalho e cidadania a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 65-71, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9790.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014. Disponível em: < <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293/297>>. Acesso em: 23 fev. 2019.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. *Comunicação & Educação*, Brasil, v. 19, n. 2, p. 15-26, jul./dez. 2014. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037/pdf_27. Acesso em: 15 jul. 2019.

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. Plano de leitura e de pesquisa. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil. *Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural*. São Paulo: ABPEducom, 2017. Disponível em: <https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/view/1/1/189-1>. Acesso em: 21 out. 2019.

SOUZA JÚNIOR, José Ednilson Gomes de; FORTALEZA, Camila Hildebrand Gazal; MACIEL, Josemar de Campos. Publicidade infantil: o estímulo à cultura de consumo e outras questões. In: *Infância & Consumo: estudos no campo da comunicação*. Brasília: Agência de Notícias dos Direitos da Infância, 2009. Disponível em: <http://www.andi.org.br/politicas-de-comunicacao/publicacao/infancia-consumo-estudos-no-campo-da-comunicacao>. Acesso em 14 fev. 2020.

SUPERLEITURAS. *O Mito da Caverna de Platão*. 2019. (6m49s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tswloAV-BH0&t=48s>. Acesso em 11 fev. 2020.

VELHO, Ana Paula Machado. A Linguagem do Rádio Multimídia. *Revista de Comunicação, Cultura e Teoria da Mídia*, São Paulo, n. 5, p. 158-171, 2004. Disponível em: https://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/Ghrebh/Ghrebh-%205/12_velho.pdf. Acesso em: 14 fev. 2020.

WILSON, Carolyn (Org). *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em: 13 jan. 2020.

ZARUR, Camila. Idoso vai receber R\$ 100 mil em indenização por foto que virou meme. *iBahia*, Salvador, 02 ago. 2019. Disponível em: <https://www.ibahia.com/brasil/detalhe/noticia/idoso-vai-receber-r-100-mil-em-indenizacao-por-foto-que-virou-meme/>. Acesso em: 11 fev. 2020.



Hericley Serejo Santos
AUTOR

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Graduado em Comunicação Social - Habilitação em Relações Públicas com Ênfase em Turismo, pelo Instituto de Estudos Superiores da Amazônia (IESAM). MBA em Marketing, Propaganda e Comunicação Integrada pela Universidade Gama Filho (UGF). Especialista em Gerenciamento de Projetos - Práticas do PMI, pelo SENAC São Paulo. Atua como relações públicas no Instituto Federal do Pará, Campus Breves. É coautor do livro Planejamento Estratégico para a Vida, publicado pela editora Ser Mais. Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educação (ABPEducom).

Contato:
hericleyvp@gmail.com

WhatsApp:
<https://wa.me/559184070095>

Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/0394396997531860>



Ana Maria Leite Lobato
ORIENTADORA

Doutora e Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, Licenciada Plena Em Educação Artística pela Universidade Federal do Pará (1990). É especialista em Arte Educação/ PUC-MG; especialista em História e Historiografia da Amazônia pela UNIFAP. Especialista em Educação (IFPA). Graduada em Pedagogia (UNIP). Licenciada Plena em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas e História da Arte. Atualmente é professora do Ensino Básico Tec. e Tecnológico - ativo permanente do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia Do Pará. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica- ProfEPT. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Artes Plásticas. Professor(a) Titular do IFPA.

Contato:
leao.jr@uol.com.br

Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/9495816553531888>