Diva Silva (org)

EDUCOMUNICAÇÃO

reflexões e práticas na educação

EDUCAÇÃO COMUNICAÇÃO TECNOLOGIA

NAVEGANDO

Diva Silva
(Organizadora)

Educomunicação: reflexões e práticas na educação

1ª Edição Eletrônica

Uberlândia/Minas Gerais
Navegando Publicações
2017

Navegando Publicações
CNPJ – 18274393000197
NAVEGANDO
www.editoranavegando.com
editoranavegando@gmail.com
Uberlândia – MG
Brasil

Conselho Editorial
Afrânio Mendes Catani – USP
Anselmo Alencar Colares – UFOPA
Carlos Lucena – UFU
Carlos Henrique de Carvalho – UFU
Dermeval Saviani – Unicamp
Cilson Fagiani - Uniube
Fabiane Santana Previtali – UFU
Gilberto Luiz Alves – UFMS
João dos Reis Silva Júnior – UFscar
José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU
José Claudinei Lombardi – Unicamp
José Luis Sanfelice – Univás/Unicamp
Lívia Diana Rocha Magalhães – UESB
Mara Regina Martins Jacomeli – Unicamp
Miguel Perez – Universidade Nova Lisboa – Portugal
Newton Antonio Paciulli Bryan – Unicamp
Ricardo Antunes – Unicamp
Robson Luiz de França – UFU
Teresa Medina – Universidade do Minho – Portugal
Tristan MacCoaw – Universit of London – Inglaterra
Valdemar Sguissardi - Unimep

O conteúdo deste livro é de exclusiva responsabilidade dos autores.

E2499 – Silva, Diva Souza (org.) – Educomunicação: reflexões e práticas na educação – Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

ISBN: 978-85-92592-86-8

1. Educação 2. Educomunicação 3. Prática educativa I. Diva Silva II. Navegando Publicações. Título.

CDD – 370.14

Revisão – Laura Lany da Silva Alves – Lurdes Lucena
Arte Capa – Christiane Pitanga

Índices para catálogo sistemático

Educação	370
Ciências Sociais	300

SUMÁRIO

Apresentação 1
Diva Silva

A experiência da educomunicação no contexto da pós–graduação 9
Diva Silva

Educomunicação: aspectos históricos e perspectiva no Brasil 21
Avani Maria de Campos Corrêa

A dança na escola como uma possibilidade educomunicativa 43
Maria Aparecida da Silva Moura

Educomusicalização: novas possibilidades para o ensino de música nas escolas 55
Silvana Uliana

As práticas pedagógicas com o audiovisual: um estudo na perspectiva educomunicativa 71
Mara Dutra Ramos Rios

Tecendo novas redes de conhecimento e rompendo paradigmas: educomunicação 85
Danielle Francine de Pinho Freire

DST (Debates Socialmente Transmissíveis): o diálogo e a educomunicação como práticas libertadoras 103
Raphael Henrique de Araújo Vieira

O protagonismo juvenil na produção de rádioescola – um relato de experiência 117
Marlos Joaquim de Oliveira

Mecanismos midiáticos virtuais aproveitados em vertentes educativas: fomentando a conscientização legal 129
Mário César Pintaudi Peixoto

Cultura, artes visuais e educomunicação: alguns apontamentos 145
Carina Aparecida Bento da Costa

Professores mediadores e a construção de objetos de aprendizagem em ecossistemas comunicativos 159
Gilmara Ozorio da Silva Santos

Narrativa fotográfica: desenho de luz 173
Valéria Patrícia Martins dos Reis

Aproximações entre o pensamento educacional de John Dewey e a educomunicação 191
Christiane Pitanga

O diálogo em redes sociais na internet e as novas dimensões de tempo e espaço em um ecossistema educomunicativo 205
Danilo Fonseca Silva

Sobre os autores 223

APRESENTAÇÃO

A obra "Educomunicação" é o Livro I de uma coleção intitulada "Educação, Comunicação e Tecnologia". Apresentar uma coleção que retrata o trabalho de estudos e pesquisadas desenvolvidos na graduação e na pós-graduação é de uma emoção ímpar. Aquilo que nos move, que nos constitui nomeamos de experiência, que, de acordo com Larrosa (2016) é o que "nos passa" e assim vivemos expostos às experiências.

Esse *Livro I – Educomunicação* retrata o movimento dessas investigações e é resultado de estudos e reflexões de um grupo de pessoas que integra o GTECOM "Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologias, Comunicação e Educação" que vem ao longo dos anos discutindo essas temáticas à luz de experiências cotidianas que mobiliza a arte de compreender a própria prática profissional, docente e vivencial até esse instante.

O primeiro artigo *A experiência da Educomunicação no contexto da Pós-Graduação* de autoria de Diva Silva, apresenta discussões acerca da experiência da área de Educomunicação em um programa de pós-graduação, com ênfase no ensino e na pesquisa. Fundamentado em bases teóricas a partir de Citelli e Costa (2011), Baccega (2011), Soares (2011), dentre outros, as etapas são desenvolvidas e ampliado o diálogo em torno das características educomunicativas no âmbito da pós-graduação. Relatos do continum de uma disciplina vivenciada e destaque de dissertações defendidas sobre a temática intentam contribuir para um compartilhamento de práticas que corroborem com o fortalecimento da área e da conjugação entre comunicação e educação.

O segundo artigo *Educomunicação: aspectos históricos e perspectiva no Brasil*, de Avani Corrêa, versa sobre a interface entre a educação e a comunicação que vem se constituindo como um campo de pesquisa, intervenção social e atuação profissional. Da confluência entre essas duas áreas do conhecimento surge a Educomunicação. Compreender a Educomunicação como uma área de mediações, de

interdiscursividade que trabalha com concepções de educação formal e não formal a partir de ecossistemas comunicativos, que é o lócus de ação da mesma, torna-se uma reflexão necessária. É no âmbito dessa compreensão que este estudo faz uma breve incursão na organização histórica da Educomunicação a fim de identificar a gênese da mesma e assim compreender a tessitura estrutural deste novo campo do conhecimento. Para tanto, a opção metodológica foi a pesquisa bibliográfica balizada nas concepções de Baccega (1998, 2011), Citelli (2002), Freire (2005), Kaplún (1998), Gutierrez (1978), Soares (2011), dentre outros.

O artigo de Maria Aparecida Moura intitulado *A Dança na escola como uma possibilidade Educomunicativa* busca analisar as contribuições da dança na escola muito além da mera reprodução de coreografias, mas como um espaço de produção do saber, no sentido de integrar propostas e discussões coletivas na construção de um projeto e apresentação de espetáculo de dança. Valendo-se do uso e parceria de ferramentas midiáticas procura-se enriquecer este processo, abrindo espaço para a comunicação integrada à educação possibilitando uma prática educomunicativa. A metodologia utilizada é um relato de experiência que enfatiza as influências da dança e dos recursos metodológicos no processo ensino aprendizagem no ambiente escolar. A dança na escola se constitui como eixo temático de suma importância na prática pedagógica, além de contribuir para a formação de um indivíduo crítico e reflexivo.

O quarto capítulo é de autoria de Silvana Uliana e apresenta *Educomusicalização: novas possibilidades para o ensino de música nas escolas*. Argumenta que a sociedade está cada vez mais condicionada às tecnologias e mídias que promovem novos olhares, novos sentidos, permitindo mudanças e aberturas para novas práticas. Possibilidades de integração das novas tecnologias estão sendo ampliadas e refletindo diretamente na educação. Com isso, uma nova realidade também se apresenta para o ensino de música nas escolas sob a perspectiva educomunicativa, pois os avanços tecnológicos oferecem inúmeras ferramentas e possibilidades de como ouvir, fazer e aprender música. Nesse sentido, o presente artigo tem como finalidade

discutir o ensino de música nas escolas da educação básica e refletir sobre a sua inter-relação com a educomunicação. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com reflexões sobre a influência positiva que a linguagem e o ensino musical exercem na formação do indivíduo. Com o estudo, percebeu-se a importância do ensino de música no currículo escolar de forma educomunicativa, promovendo a formação integral do aluno, integrando e interligando saberes, possibilitando novos conhecimentos.

O quinto capítulo trata sobre *As práticas pedagógicas com o audiovisual: um estudo na perspectiva educomunicativas,* de autoria de Mara Dutra Rios. Busca relacionar os campos da comunicação e da educação a partir das práticas pedagógicas com o audiovisual no contexto escolar público. Apresenta o Portal do Professor como um importante recurso ao docente que pretende trabalhar os conceitos da educomunicação na escola. Destaca a importância da formação continuada do professor e o processo de mediação para a transversalidade das mídias audiovisuais como um desafio para a escola. Considera a complexidade do momento histórico em que vivemos e que seus processos de construção do sujeito decorrem dos novos modos de apreensão do conhecimento. Procura encontrar nas práticas atuais dos espaços de sala de aula, elementos que forneçam subsídios para aprofundar nas questões relacionadas ao discurso áudio-imagético dentro de uma perspectiva educomunicativa. Alguns autores ajudaram a transitar por diversos campos, a exemplo do sociólogo Manuel Castells. Para introduzir a concepção do campo educomunicação estabeleceu-se diálogos com os pesquisadores Martín-Barbero, Ismar Soares e Adilson Citelli. Por fim, conclui que a pesquisa propiciou uma visão mais ampliada sobre a contemporaneidade e as questões significativas dos campos da educação e da comunicação, especialmente as relacionadas ao processo de mediação e a necessidade de educação docente e discente para as mídias audiovisuais.

Tecendo novas redes de conhecimento e rompendo paradigmas: Educomunicação, é o capítulo de Danielle Freire que argumenta que desde a década de 70 muitos debates foram realizados a respeito da

Educomunicação, palavra esta que até o momento não fazia parte dos estudos entre educação e comunicação. Na América Latina o professor e jornalista Mário Kaplún, mesmo sem usar o termo como conhecemos hoje, já difundia em toda a América Latina práticas interativas entre educação e comunicação. O presente artigo busca desenvolver um estudo acerca das práticas educomunicativas realizadas em uma escola de rede particular da cidade de Uberlândia, Minas Gerais. Além de relatar uma pesquisa aplicada nesta escola, este artigo tem base conceitual ancorada por autores como Freire, Martín-Barbero, Libâneo, Moran entre outros. Os estudos apresentam os avanços que a educomunicação tem vivenciado na rede particular de ensino, através de sua inserção mesmo que não percebida, as práticas educacionais já existentes na educação.

O capítulo de Raphael Vieira provoca uma reflexão com o título *DST (Debates Socialmente Transmissíveis): O diálogo e a Educomunicação como práticas libertadoras.* Apresenta um relato de experiência a partir do projeto educomunicativo denominado DST realizado com alunos do ensino médio em um colégio da rede privada de Uberlândia. O projeto propicia um espaço no qual os alunos constroem diálogos periódicos em ambiente escolar acerca de temas escolhidos por eles mesmos, que envolvem sua realidade e se relacionam com suas vivencias juvenis. Como reflexão crítica acerca da prática, discutiu-se sobre a atual conjuntura social da pós-modernidade, a partir dos estudos de Bauman (2000) e Castells (1999); sua relação com a educação contemporânea, permeada de uma nova acepção de indivíduos, pautada pelo desenvolvimento das tecnologias e da interconectividade, o que suscita novas formas educativas e de comunicação. Espera-se que tal processo educomunicativo contribua para um posicionamento do estudante como sujeito participante da sociedade e do processo educativo, com voz e vez diante dos diversos discursos que bombardeiam esse indivíduo coletivo e interconectado, contribuindo para uma educação libertadora, conforme postulam os apontamentos Educomunicativos.

O oitavo capítulo *O protagonismo juvenil na produção de rádio-escola - um relato de experiência* de autoria de Marlos de Oliveira ob-

serva que a educação nos moldes atuais não é capaz de atingir o objetivo explícito de sua definição. Torna-se urgente uma abordagem emancipadora que possa despertar nos discentes a pro atividade. Diante desta problemática, o presente artigo busca discutir acerca do protagonismo juvenil, aliado à produção de rádio escola como interface educomunicativa. Para tanto se utilizou de metodologia participativa, aliada a bases teóricas para analisar a experiência sobre o protagonismo juvenil na produção de rádio em uma escola pública do interior de Goiás. Ao final, os resultados evidenciam que o protagonismo juvenil congregado à Educomunicação contribui qualitativamente para o processo de ensino e aprendizagem, motivo pelo qual o presente relato tende a contribuir para o aprofundamento da discussão sobre o papel da Educomunicação e suas interfaces no âmbito educacional.

Mecanismos midiáticos virtuais aproveitados em vertentes educativas: fomentando a conscientização legal, de Mário César Pintaudi Peixoto, é o capítulo que aborda a utilização dos recursos midiáticos utilizados pelo professor em sala de aula para o processo de ensino e aprendizagem, com a perspicácia de uso legal, sem demais prejuízos e equívocos. Apresenta breve panorama dos direitos autorais, perpassando os temas de propriedade intelectual e plágio. Aborda ainda os direitos de uso e demais cuidados na exposição e compartilhamento destas informações midiáticas que estão inseridos em seu ambiente. Traz reflexões sobre pirataria, com a inserção de orientações sobre o uso dos recursos midiáticos, apresentando as penalizações legais e trazendo ainda possibilidades de suporte e orientação ao professor.

O décimo capítulo, de Carina Costa, tem por título *Cultura, artes visuais e educomunicação: alguns apontamentos.* A temática diz respeito às reflexões desenvolvidas na disciplina de Educomunicação do Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Têm como finalidade refletir sobre a construção de saberes a partir de alguns apontamentos históricos do desenvolvimento das artes visuais e sua relação com os processos culturais, comunicação, cibercultura e ensino da

arte. A partir dessas considerações discuti sobre os desafios da escola e da sociedade neste novo milênio e pensa as possibilidades do ensino da arte através da linguagem de artes visuais e de ações educomunicativas que possam sensibilizar e suscitar nos alunos novas formas de se relacionar com o mundo, que colabore na formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

Professores mediadores e a construção de Objetos de Aprendizagem em Ecossistemas Comunicativos é o capítulo de autoria de Gilmara Santos e visa fornecer subsídios teórico-metodológicos para compreender as novas exigências profissionais do professor mediador para a construção coletiva de OA – Objetos de Aprendizagem – a partir de Ecossistemas Comunicativos. Tal perspectiva desdobra-se em objetivos específicos, como analisar o perfil do professor mediador e as concepções de mediação tecnológica e mediação pedagógica; apresentar metodologias e estratégias para a construção coletiva de OA como recursos pedagógicos que auxiliam as práticas educativas; estimular a construção de metodologias didático-pedagógicas que possam contribuir com a função social dos Ecossistemas Comunicativos no contexto educacional. A problemática foi delineada do seguinte questionamento: de que forma os Objetos de Aprendizagem podem contribuir para o processo de ensinar e aprender no cotidiano escolar a partir de Ecossistemas Comunicativos. Para compor a fundamentação teórica buscou-se explorar a temática em questão numa abordagem qualitativa baseada em análise bibliográfica. O estudo reafirma a importância do professor mediador complementar a prática educativa, pautando-se na construção colaborativa de OA em Ecossistemas Comunicativos.

O décimo segundo capítulo é de autoria de Valéria Reis e apresenta *Narrativa fotográfica: desenho de luz.* É uma reflexão sobre a utilização de uma mídia estática, a fotografia, como um meio de comunicação e referência de expressão visual. Constitui-se de um relato de experiência desenvolvido com alunos de uma turma do 1º ano do ensino médio de uma escola da rede pública estadual de Araxá – MG. Apresenta uma breve introdução à fotografia com seus aspectos técnicos, estéticos e sociais que nos permitem discutir a relevân-

cia deste meio de representação imagética para uma educação dialógica e participativa. Fundamentado por diversos autores, este trabalho tem por finalidade analisar a interlocução entre a fotografia e a Educomunicação para o desenvolvimento humano.

Christiane Pitanga apresenta *Aproximações entre o pensamento educacional de John Dewey e a Educomunicação.* Procurou identificar os pontos em comum entre a educação progressista proposta por John Dewey e a educomunicação, uma interface entre educação e comunicação. A partir da revisão bibliográfica constatou-se que tanto as ideias de Dewey quanto a educomunicação defendem uma educação baseada em problematizações, voltada para a prática social e focada no aluno; uma educação dialética que considera a relação entre as vivências do aluno e os saberes do professor um fator determinante na construção do conhecimento.

E o décimo quarto e último capítulo fecha as produções dessa obra com Danilo Fonseca com o tema *O Diálogo em redes sociais na internet e as novas dimensões de tempo e espaço em um ecossistema educomunicativo.* As redes sociais na internet estão imbricadas aos tempos e espaços acadêmicos, configurando-se, se adequadamente incorporadas aos processos educativos, como possíveis alternativas para interações dialógicas no processo de construção do conhecimento. A interação de docentes e discentes em redes sociais na internet, como parte de um ecossistema educomunicativo, proporciona relações dialógicas que contribuem para a livre construção do saber, permeada por ressignificações tecidas por esses sujeitos. As experiências nos ambientes real e virtual se imbricam e se complementam numa ampla efervescência dialógica e viabilizam a construção conjunta do conhecimento, ultrapassando as fronteiras de tempo e espaço acadêmicos.

Essa é uma obra que versa sobre diferentes lugares de fala em torno de um eixo teórico que é a Educomunicação no movimento da trama da experiência e da constituição dos sujeitos.

Dê a sua cadência para essa leitura e se deixe envolver com essas experiências.

Diva Silva

A EXPERIÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO NO CONTEXTO DA PÓS–GRADUAÇÃO[1]

Diva Silva[*]

A EDUCOMUNICAÇÃO EM MOVIMENTO

Apresentar a experiência vivida na Universidade Federal de Uberlândia em seu Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação (PPGCE) com a temática 'Educomunicação' como oferta de disciplina eletiva e como base teórico–metodológica para o desenvolvimento de pesquisa, é o objetivo central desse capítulo.

Dentre os conceitos que têm sido discutidos em torno da Educomunicação, assumimos a perspectiva apontada por Soares (2011) que afirma que a Educomunicação é um campo de intervenção social, e, como tal, é composta por muitas variáveis e demanda investigações e discussões acerca de seus processos constituintes e dos sujeitos deles participantes.

Citelli (2014) corrobora as investigações ao afirmar que:

> […] a educomunicação não pode ser vista como item programático a ser tratado no território restrito da didática ou como mera capacitação para ajudar na aplicação das tecnologias da informação ou comunicação ao ensino, mas como um campo de reflexão e intervenção social decorrente dos novos modos de organizar, distribuir e receber o conhecimento e a informação (CITELLI, 2014, p. 70).

[1] As ideias iniciais desse artigo foram apresentadas e discutidas no INTERCOM Nacional 2017

[*] Professora da Universidade Federal de Uberlândia na graduação e no Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. FACED/PPGCE/UFU. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Tecnologias, Comunicação e Educação (GTECOM), vinculado ao Programa de Pós–Graduação PPGCE da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) registrado no CNPq e certificado pela IES. email: diva@ufu.br

Vista nessa perspectiva a área tem sido vivenciada no PPGCE na oferta de disciplina eletiva, na ementa de linha de pesquisa e, consequentemente, orientado projetos de pesquisa como referencial teórico.

O programa é estruturado em linhas de pesquisa, sendo uma delas a de 'Mídias, Educação e Comunicação' que apresenta em sua ementa:

> A linha desenvolverá estudos, propostas, produtos e pesquisas interdisciplinares que problematizem os aspectos que dizem respeito à interface entre mídias, educação e comunicação e suas relações com as tecnologias. As pesquisas, produções e discussões tangenciarão os aspectos formais, não formais e informais da educação, de forma a garantir estudos em diferentes campos de atuação dos profissionais de comunicação e educação, abrangendo aspectos como formação de professores para produção e uso das mídias, relações entre trabalho e educação, caráter educativo e formativo da comunicação, e linguagens e produções midiáticas no contexto da educomunicação. (PPGCE, 2012, p. 29)[2]

Em diálogo com os fundamentos da linha está o Grupo de Estudo e Pesquisa em Tecnologias, Educação e Comunicação (GTECOM)[3] que estuda e problematiza esses campos em suas múltiplas possibilidades de interface.

A matriz de disciplinas no programa é estruturada entre obrigatórias e eletivas, sendo que no corpo das eletivas está a denominada de 'Educomunicação'. De acordo com o projeto do PPGCE (2012) as disciplinas eletivas têm por objetivo o aprofundamento de questões teórico–metodológicas advindas das linhas e grupos de pesquisa.

Inicialmente o campo da Educomunicação caracterizado pelo PPGCE (2012) abordou a necessidade de trabalhar diretamente na "interface entre Comunicação e Educação, inteiramente voltada para

[2] http://www.ppgce.faced.ufu.br/sites/ppgce.faced.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/mest_prof_completo.pdf

[3] http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9753727468387303

a construção de ecossistemas comunicacionais em espaços educativos", de forma crítica. (p.64)

Isso foi assumido e ampliado ao se elaborar o plano de disciplina[4] com a ementa:

> Fundamentos e conceituação da educomunicação. Características de produções educomunicativas em diversas mídias: conteúdos, formatos e tecnologias. A interface educação/comunicação e seus reflexos nas práticas educativas e na formação de professores. A demanda do mundo contemporâneo por educomunicação. A educomunicação e a responsabilidade social dos profissionais de comunicação. Projetos de educomunicação.

Nesse sentido a disciplina foi ofertada no primeiro semestre de ingresso no programa e um grupo de mestrandos se matriculou de maneira diversificada em suas formações iniciais e, ao mesmo tempo, convergindo para uma linha que orienta o próprio programa. Em um mestrado profissional considera–se que a maior parte de seus alunos esteja inserida no mercado de trabalho e ao se proporem a uma pós–graduação, dessa natureza, possam problematizar questões de sua prática e buscar compreender a área de estudos e pesquisa apresentando algumas contribuições.

A EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA

A disciplina 'Educomunicação' com carga horária de 60h foi oferecida no turno noturno e afinada com sua ementa, cenário e perfil de um mestrado profissional. O plano de curso foi desenvolvido em etapas iniciando pelas bases teóricas e estudos que fundamentam a área. Em seguida nos propusemos a conhecer produções educomunicativas em suas características, formatos e conteúdos, buscando reconhecer possibilidades midiáticas e tecnológicas presentes.

A discussão teórica teve por base estudos desenvolvidos por Soares (2000), Citelli e Costa (2011), Baccega (2011), Martín–Barbero (2014), Freire (2001), dentre outros. Uma leitura mais aprofundada

[4] Ficha de Disciplina do curso. Documento interno da Universidade Federal de Uberlândia.

resultando em debate e resenha foi a obra de Citelli e Costa (2011) com a temática "Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento". Foram sistematizados destaques conceituais que puderam auxiliar na compreensão da área e suas representações.

Outras problematizações foram feitas pelos pós–graduandos e alguns trechos[5] de seus resumos nos ajudaram a refletir sobre a compreensão e enfrentamentos que estamos todos expostos:

> De acordo com Citelli (2010, p.63) "os docentes continuam sendo o grande agente mediador dos nexos" comunicação e educação "com os discentes, que, por seu turno, estão marcados pela sociedade da informação e da comunicação". Percebe–se então a necessidade de uma revisão do sentido da ação comunicativa presente no ato educativo, seja este no ensino presencial ou a distância, o que se faz necessário é aproximar os professores dos alunos e vice–versa. Com a chegada dos meios de comunicação e o fácil acesso aos mesmos, percebemos a necessidade de preparar profissionais para atuarem em sala de aula sobre essa "nova roupagem" que se apresenta a educação.
>
> Essa inter–relação entre a comunicação/educação não acontece por mero acaso, vem em um momento importante e ao mesmo tempo conturbado na educação, pois deriva da influência que a evolução tecnológica dos meios de comunicação tem exercido na sociedade, na cultura, na forma de ser e de relacionar dos sujeitos. Conforme Fígaro (2011, p. 97), "esse estreitamento entre comunicação e educação permite repensar se estão disponíveis instrumentais analíticos e teóricos adequados para a prática diária de comunicadores e educadores."

Discussões que nos colocaram no desenvolvimento da disciplina, a todo o momento, em paralelo com nossas práticas cotidianas de educar, comunicar, implicar politicamente com ações cidadãs e de intencionalidade formativa e emancipatória.

Com uma base teórica inicial passamos aos seminários previstos a partir de alguns eixos: a) os ecossistemas educomunicativos; b) a linguagem como interface entre educação e comunicação; c) co-

[5] Trechos postados no moodle sobre tarefas da disciplina. Arquivo pessoal.

municação, multimídia e formação de professores; d) a educomunicação e a responsabilidade social dos profissionais de comunicação.

Esse foi um momento aonde as experiências dos mestrandos começaram a emergir, pois se viram com aproximações de práticas que vivenciavam em seu cotidiano com a ideia educomunicativa.

De acordo com Soares (2011) as perspectivas teórico–metodológicas desse campo do saber, a educomunicação, apontam para ações de intervenção social. Nesse sentido evidencia–se a área de intervenção, como: educação para a comunicação; expressão comunicativa através das artes; mediação tecnológica nos espaços educativos; pedagogia da comunicação; gestão da comunicação nos espaços educativos; e reflexão epistemológica sobre a própria prática. E foi nesse cenário, principalmente refletindo sobre a própria prática, que os mestrandos começaram a ver a amplitude de suas experiências.

A educação, enquanto ação comunicativa é um fenômeno que permeia todas as maneiras de formação do ser humano e, assim, sob a mesma ótica, toda ação de comunicação tem, potencialmente, uma ação educativa.

Compreender um sentido da experiência passou a ser base para amparar novas inquietações e dar margem para que pudessem ser vividas e investigadas.

> O sujeito da experiência é um sujeito "ex–posto". Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a "oposição" (nossa maneira de opormos), nem a "imposição" (nossa maneira de impormos), nem a "proposição" (nossa maneira de propormos), mas a "ex–posição", nossa maneira de "ex–pormos", com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe ou se propõe, mas não se "ex–põe". É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (LARROSA, 2016, p.26)

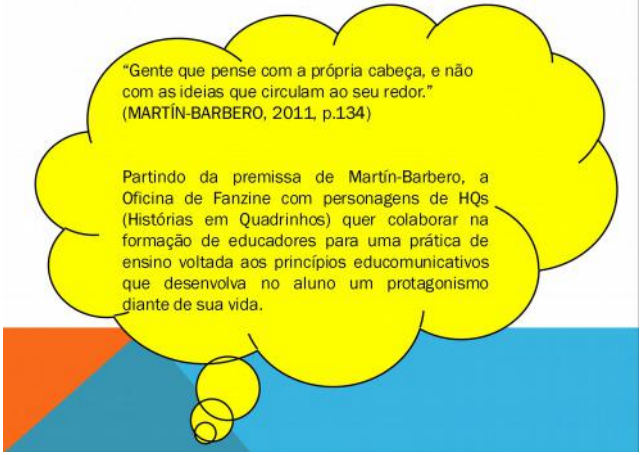
É esse se lançar, se expor, que possibilita a experiência, e esse foi o convite àquela turma ao poderem olhar para o vivido com ou-

tras lentes e poder revisitá–lo e aprender mais e também se lançar prospectivamente em um cenário de novas experiências.

Os seminários foram desenvolvidos e a aproximação entre educação e comunicação se tornou quase condição *sine qua non* para compreender o "que se passa" na construção e apropriação de saberes pelos diferentes atores envolvidos. As experiências relatadas a partir dos eixos orientadores buscaram ver o que tem acontecido no Brasil em uma diversidade de temáticas e que mostram espaços sendo ressignificados, discussões políticas emancipatórias sendo vivenciadas, culturas sendo resgatadas e ensinadas, dentre tantas vertentes que, à luz da aproximação educomunicativa, tem se dado.

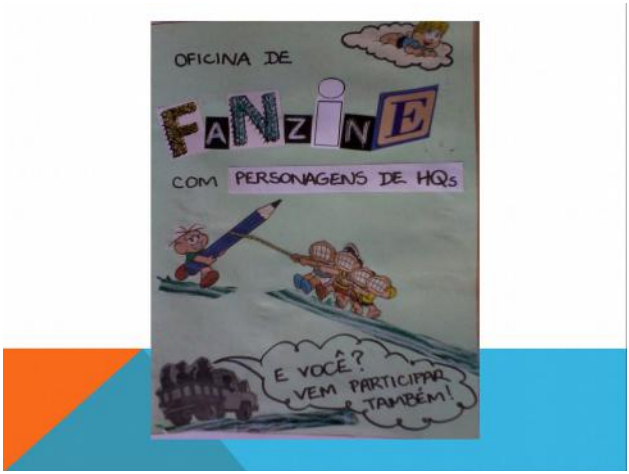
Paralelo a esses relatos os grupos aprofundaram alguns conceitos e desses fizeram propostas práticas de unir educação e comunicação. Como exemplo a formação continuada de professores possibilitando o aprendizado sobre como desenvolver oficinas de rádio, vídeo, fanzine, dentre outros, que contribuíssem para melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Figura 1: Slide apresentado por mestrandos da disciplina Educomunicação/ PPGCE



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 2: Ilustração e encarte apresentados por mestrandos da disciplina Educomunicação/ PPGCE



Fonte: Arquivo Pessoal

Essas, dentre tantos outros trabalhos apresentados nos seminários da disciplina, foram como flashes de possibilidades educomunicativas que poderiam ser trabalhadas em diferentes espaços formativos. Um princípio fundamental que permeou todo o processo foi SEMPRE construir COM os sujeitos e não para os sujeitos.

Como parte da disciplina e avaliação final os mestrandos produziram artigos articulando suas vivências à inserção no mestrado e nos estudos em educomunicação.

Nesse contexto, alguns tiveram o interesse em elaborar seus projetos de pesquisa com base na educomunicação como campo de estudo. É disso que tratamos a seguir.

A EXPERIÊNCIA DA PESQUISA

À linha de pesquisa do PPGCE 'Mídias, Educação e Comunicação' são agregadas pesquisas que versam sobre essa tríade e entre elas está a da perspectiva educomunicativa.

Desde sua oferta alguns mestrandos se aproximaram da área e nas edições seguintes isso tem permanecido. Pesquisas que versam

desde aproximações entre as áreas de educação e comunicação em cenários escolares, passando por mídias sociais e sua possível contribuição em processos de ensino e de aprendizagem até áreas mais recentes como a de Educomusicalização.

Nossa hipótese é que os mestrandos tentam, a partir de orientações, conjugarem sua prática profissional e/ou interesse de pesquisa às áreas do mestrado e que suscitem contribuições de base teórica e também desenvolvimento de produtos que respondam de alguma forma às demandas da sociedade.

Nessa linha e com encontros de estudos e compartilhamento de pesquisa o Grupo de Estudo e Pesquisa em Tecnologias, Educação e Comunicação (GTECOM) tem se consolidado em um território fértil para essas investigações.

Uma das primeiras pesquisas desenvolvidas foi a de Silva (2015) Com a temática "Relações dialógicas no processo de educomunicação: análise em uma rede social na internet". O objetivo central da investigação foi investigar e analisar o processo dialógico entre docentes e discentes que participaram de um grupo no facebook como complementação educativa em uma atividade educomunicativa na graduação.

Uma das afirmativas do pesquisador foi perceber que:

> Quando se aborda a motivação da expressão dos sujeitos envolvidos, há de se destacar a necessidade de engajar a juventude no seu próprio processo educativo e ampliar as condições para que tal fato se consolide. A criação de um ecossistema favorável por sujeitos significativos para as novas gerações, como pais, professores e gestores de projetos na área de mídia e educação, estimula os jovens a assumirem responsabilidades enquanto elementos essenciais na construção de uma comunicação mais intensa e sustentada por informações direcionadas à edificação de uma sociedade mais humanizada. (SILVA, 2015, p. 24)

Educomunicar implica o outro, pois é processo e este se faz com o protagonismo, principalmente de uma geração ávida por isso e que necessita de fundamentos e argumentos críticos.

Uma pesquisa mais recente é de Uliana (2017) que versou sobre "Educomusicalização: a educação musical sob a perspectiva da educomunicação". A pesquisa envolveu a Educomunicação e o ensino de Música com o objetivo de investigar as possíveis contribuições de ações educomunicativas em uma sala de musicalização no Conservatório Estadual de Música.

Uliana (2017, p.51) afirma:

> Desta forma, o ensino de música na perspectiva da Educomunicação, ou seja, a Educomusicalização, enquanto campo de intervenção social pode estar aqui representada pela expressão comunicativa através das artes, que nos reporta a integração de atividades envolvendo dimensões midiáticas, culturais, sociais e práticas pedagógicas, que auxiliam o aluno a ampliar e construir conhecimentos e aprendizagens significativas, que acontecem a partir de construções dinâmicas em que haja efetiva interação entre os envolvidos.

Investigações no campo da educomunicação que tem dado ênfase a outras abordagens, como a expressão comunicativa através das artes, e, no caso, no ensino de música, vem possibilitando ações interventivas de reflexão e possível mudança da própria prática docente.

Uma pesquisa em desenvolvimento é a de Silva (2016 …) que trouxe para seu doutoramento a necessidade de compreender as ações educomunicativas no curso de Jornalismo e os impactos no currículo e formação do profissional da área. A pesquisadora investiga um curso de graduação que há quatro anos tem articulado os conceitos educomunicativos desde o primeiro período e expandido ações no tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão.

Outras pesquisas foram desenvolvidas e novas estão chegando, constatando a emergência da área de educomunicação e a necessidade de mais investigações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que moveu a escrita desse artigo foi a necessidade de compartilhar a experiência vivida com a temática Educomunicação no PPGCE/UFU na perspectiva de disciplina e de pesquisa.

Orozco Gómez (2014) comenta em sua obra a necessidade de entender a educomunicação como:

> […] um conceito mais abrangente para pensar os fenômenos de ensino–aprendizagem sob as circunstâncias que matizam a vida contemporânea em sua pluralidade de dispositivos técnicos, estímulos à visualidade, desafios suscitados pelos circuitos digitais, instigações provocadas pelas estratégias de produção, circulação e distribuição da informação e do conhecimento (p.9).

É uma perspectiva que acolhe nossa intenção em transitarmos por ensino e pesquisa com vista à pluralidade de sujeitos e fazeres, mas também à multiplicidade de dispositivos técnicos que convirjam para uma finalidade de formação e emancipação dos sujeitos. "Se antes foi fundamental formar para a recepção, agora é imprescindível formar também para a emissão e produção criativas" (OROZCO GÓMEZ, 2014, p.11)

Um protagonismo necessário a todos os atores, pois não há mais espaço para uma visão compartimentalizada da educação e da comunicação, mas a compreensão dos espaços plurais em que construímos colaborativamente os saberes.

Romper fronteiras, dialogar, implicar–se, questionar, viver essa práxis e essas experiências que nos expõe a nós mesmos, intrinsecamente, e ao outro, como sabedores do movimento dialético que é Ser.

REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA,

Maria Cristina Castilho. **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

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

CITELLI, Adílson Odair. Educar para a comunicação. Sesc TV, São Paulo, n. 92, p. 10, nov. 2014.Disponível em: <https://www.-sescsp.org.br/files/edicao_revista/fe5d256f–41aa–4f75–8033–188753312624.pdf.> Acesso em: 28 jun. 2017.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 9ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

OROZCO–GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação**: recepção midiática, aprendizagens e cidadania. [tradução Paulo F. Valério]. São Paulo: Paulinas, 2014.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. [tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi]. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MARTÍN–BARBERO, J. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

PPGCE. Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. Universidade Federal de Uberlândia. Faculdade de Educação. 2012. Disponível em: <http://www.ppgce.faced.ufu.br/sites/ppgce.faced.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/mest_prof_completo.pdf> Acesso em: 28 de jun. 2017.

SILVA, Danilo Fonseca. **Relações dialógicas no processo de educomunicação**: análise em uma rede social na internet. Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. 2015. 132f

SILVA, Christiane Pitanga Serafim. **Projeto de doutorado**. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia. UFU, 2016.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Educação e comunicação**. São Paulo: ECA–USP, set/dez.2000. p.12–24.

_____. **Educomunicação:** o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

ULIANA, Silvana. **Educomusicalização**: a educação musical sob a perspectiva da educomunicação. Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. 2017. 158f

EDUCOMUNICAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVA NO BRASIL

Avani Maria de Campos Corrêa[*]

1. À GUISA DE INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea experimentou nas últimas décadas novas possibilidades comunicativas no âmbito político, econômico e tecnológico. A internet encurtou distâncias e rompeu com as barreiras espaço–temporais permitindo que a informação chegasse em tempo real alterando os hábitos das pessoas, inclusive propondo novos métodos de compartilhar saberes e interagir com os conteúdos pedagógicos, transformando a maneira de ensinar e aprender. Disso já se dera conta Libâneo ao afirmar que:

> É verdade que o mundo contemporâneo – neste momento da história denominado ora de sociedade pós–moderna, pós–industrial ou pós–mercantil, ora de modernidade tardia, está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas. Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também as escolas e o exercício profissional da docência. (LIBÂNEO, 1998, p.6–7).

Essas transformações impõem–se ao demonstrar o reconhecimento crescente quanto aos desafios educacionais, pois a era da informação tem se firmado no mundo como uma realidade irreversível. As inovações das tecnologias recentes da informação e comunicação (NTIC) foram imprescindíveis para este acontecimento, contribuindo para um cenário repleto de mudanças nas quais as pessoas

[*] Mestranda do Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Em 2015 cursou, como aluna especial, a disciplina Educomunicação ministrada pela Profª Dra Diva Souza Silva que resultou na produção aqui apresentada. E–mail: avacorrea@hotmail.com

estão familiarizadas cada vez mais cedo com as ferramentas midiáticas, até mesmo antes de serem alfabetizadas. Fato que gerou um forte impacto na educação, tendo em vista que modificou a maneira como os professores e estudantes se relacionam entre si e com o conhecimento.

Espera–se, como acredita Almeida e Prado, que a reflexão proporcionada pelo:

> […] uso da tecnologia na escola, quando pautada em princípios que privilegiam a construção do conhecimento, o aprendizado significativo, interdisciplinar e humanista, requer dos profissionais novas competências e atitudes para desenvolver uma pedagogia voltada para a criação de estratégias e situações de aprendizagem, que possam tornar–se significativas para o aprendiz, sem perder de vista o foco da intencionalidade educacional. (ALMEIDA E PRADO 2005, p.12).

Esta demanda requer um olhar mais atento por parte do professor no que se refere às atuais competências exigidas pela realidade da vida contemporânea que requer "uma actualização contínua dos saberes" (DELORS, 1996, p.89), pois impõe ao docente novos desafios num processo permanente de aprender a aprender, o que de acordo com Delors (1996, p. 89) denota que "a própria educação está em plena mutação: as possibilidades de aprender oferecidas pela sociedade exterior à escola multiplicam–se em todos os domínios." Doravante, se faz necessário pesquisar situações de aprendizagens significativas que favoreçam a autonomia e a consciência crítica dos alunos em relação à influência e consequência das novas tecnologias da informação e comunicação. No entanto, não se trata de uma visão ingênua de alterar a abordagem tradicional de ensino para outras inovadoras, pois isto requer reflexões sobre como se efetiva essa nova forma de aquisição do conhecimento por meio desta rede flexível e aberta. Deste modo, é válido recuperar Paulo Freire ao afirmar que

> O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não

> pode reduzir–se ao fato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar–se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer–se com a pronúncia do mundo, nem a buscar a verdade, mas a impor a sua. (FREIRE, 2005 p. 91)

Sob essa ótica é possível afirmar que nesse processo é inadmissível que haja uma mera transferência de conhecimentos, pois é preciso considerar que o diálogo para Freire é a expressão da ação e a reflexão.

Refletir sobre o papel da comunicação e educação neste contexto é imprescindível, uma vez que as instituições de ensino tendem a protelar a absorção de tais inovações. Esta demanda vai além da aquisição de equipamentos tecnológicos, pois as escolas precisam rever suas práticas tradicionais que privilegiam apenas o acúmulo de conhecimentos, composição que Paulo Freire (2005) denominou de "educação bancária"[1]. Nesta perspectiva, Freire já alertava para este tipo de educação em que há uma distância entre educador e educando, ao favorecer a transmissão de conhecimentos por quem domina e repassa o conteúdo e pelos educandos que recebem de maneira pacífica. Em outras palavras, esse autor traz uma concepção de educação que viabiliza práticas dialógicas e críticas que existem no sentido de superar esse saber vertical, excludente e dominante na relação professor–aluno.

Isso, por sua vez, implica num descompasso como aponta a reflexão teórica de Citelli: "talvez o termo descompasso seja o mais adequado para designar a situação presente vivida pelas escolas dos ciclos fundamental e médio diante dos meios de comunicação e das novas tecnologias" (CITELLI, 2000, p. 21).

O que se constata nessa análise é que a escola é uma instituição social e está inserida em um ambiente de grande instabilidade política e econômica, que altera constantemente prioridades e necessidades, assim como cria, a cada momento, novas demandas a serem

[1] A Educação Bancária, na perspectiva Freireana, pressupõe uma relação verticalizada entre educador e educando, de modo que o educador detêm os conhecimentos e repassa aos educandos que devem absorvê–la.

satisfeitas por si mesma. Ainda diante desse descompasso, acredita–se que é impossível pensar na educação dissociada da comunicação, tendo em vista que uma está relacionada a outra favorecendo alguma relação dialógica entre estas duas áreas do conhecimento.

Em consonância com tal contexto, Soares (2014, p.23–24) ajuda–nos a compreender o conceito de educomunicação, que traz em seu bojo uma dimensão complexa:

> Para o exercício de seu escopo, o conceito da Educomunicação pressupõe, contudo, a autonomia epistemológica de sua ação, uma vez que busca sua sustentação não exatamente nos parâmetros da Educação (em suas filosofias ou didáticas) ou, mesmo, da Comunicação (em suas teorias e práticas), mas na interface entre ambas (o mundo que se revela no encontro dos dois campos tradicionais). No caso, a Educomunicação dialoga com a Educação, tanto quanto com a Comunicação, ressaltando, por meio de projetos colaborativamente planejados, a importância de se rever os padrões teóricos e práticos pelas quais a comunicação se dá. Busca desta forma, transformações sociais que priorizem, desde o processo de alfabetização, o exercício da expressão, tornando tal prática solidária fator de aprendizagem que amplie o número dos sujeitos sociais e políticos preocupados com o reconhecimento prático, no cotidiano da vida social, do direito universal à expressão e à comunicação.

Julgamos relevante determos na análise desta afirmação apresentada por Soares (2014), pois revela o substrato das possibilidades da Educomunicação que traz implicitamente a crítica social no que se refere às desigualdades em prol da mudança social. Com certeza, nesse sentido, a Educomunicação nos faz pensar e agir diferentemente, favorecendo a reflexão e ação.

2. COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: NOVOS CAMINHOS QUE SE APONTAM

A comunicação e educação são áreas já consolidadas e imprescindíveis no desenvolvimento humano, pois, nos relacionamos

com o outro a partir da mediação e a comunicação. Mafesoli (2008, p.20) propõe uma reflexão pertinente ao frisar que "comunicação é cimento social, a cola do mundo pós–moderno", visto que, ela nos une na medida em que na sociedade contemporânea, o homem só pode existir e compreender–se na relação com o outro.

É ponto pacífico que a comunicação e a educação possam vir a integrar–se, num campo específico e autônomo de intervenção social, pois, há possibilidades de exploração científica da interface entre as mesmas.

Os estudos de Kenski (2008) apontam para a necessidade de ampliarmos o sentido dos dois termos: educação e comunicação, a fim de compreendermos a estreita relação entre estas duas áreas do conhecimento. No entanto, é preciso compreender que o ato de comunicar não pode ficar restrito ao uso das mídias no contexto educacional. A referida autora afirma que "a comunicação em educação pressupõe um movimento entre pessoas que possuem em comum a vontade de ensinar e aprender". (p.650). Nessa lógica, é válido relembrar Paulo Freire quando pactua que "a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados". (FREIRE, 1977, p. 69).

Em consonância com o exposto, é possível ponderar que é inadmissível que haja uma mera transferência de conhecimentos, pois é preciso considerar que o diálogo para Freire requer respeito aos saberes dos sujeitos envolvidos nesse processo. Daí advém a necessidade de compreendermos como a educação formal oferecida dentro do contexto escolar se relaciona com a comunicação.

Freire concebia a educação como prática da liberdade e fez críticas às desigualdades sociais. Além da perspectiva política, ele trouxe também a perspectiva ética em suas obras. A concepção Freireana expressa uma perspectiva crítico–emancipadora onde há possibilidade de interação, transformação e mudança.

> Toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende outro que, aprendendo, ensina daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos e conteúdos a

> serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Dai a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra (FREIRE, 1996, p. 41).

Reconsiderar essa dinâmica entre essas duas áreas do conhecimento na contemporaneidade torna–se reflexão necessária, isto porque as relações interpessoais requerem o processo comunicacional. No tocante à educação, ela está pautada em dois polos de inter–relação, que são o processo ensino e aprendizagem. Soares (2000) amplia essa análise, ressaltando que:

> A história nos ensina, na verdade, que tanto a Comunicação quanto a Educação, ao serem instituídas pela racionalidade moderna, tiveram seus campos de atuação demarcados no imaginário social como espaços independentes e cumprindo funções específicas: a educação administrando a transmissão do saber necessário ao desenvolvimento social e a comunicação responsabilizando–se pela difusão das informações, pelo lazer popular e pela manutenção do sistema produtivo através da publicidade. (SOARES, 2000, p. 14).

É notório, por meio dessa perspectiva, que não há neutralidade entre estas duas áreas do conhecimento, pois se opõem às ideias simplistas das condições históricas de reprodução de informações e do uso de mídias. Nessa modernidade, em que o mundo experimentou novas possibilidades de se comunicar com a sofisticação e a popularização dos meios de comunicação que vai desde o acesso ao rádio até a chegada da internet, vislumbraram–se outros olhares para a comunicação. Sob este prisma, Baccega afirma que:

> Comunicação é produção social de sentido. E esse sentido se constrói nas relações sócio–históricas dessa sociedade pós–industrial. Os meios de comunicação, que são de natureza dessa sociedade, atuam como fator de coesão social tanto nas pequenas regiões, no nível interno e/ou no nível de suas relações com o mundo, quanto em sociedades com grande complexidade social e cultural. Atuando privilegiadamente no cotidiano, eles editam o mundo, agendam temas. Por essas caracterísi-

> cas, a comunicação entra no processo permanente de produção de significado, portanto, de construção da realidade, em todas as suas manifestações, quer sejam culturais, econômicas ou políticas. (BACCEGA, 1998, p.9–10)

As referências a essas duas áreas do conhecimento indicam que as mesmas possuem objeto de estudo diferenciado, o que contribui para a independência de ambas, no entanto, há que se considerar que partilham dos seguintes elementos: a informação e a linguagem. A "informação é compreendida como matéria prima do conhecimento, pois se utiliza dos fluxos informacionais para gerar, compartilhar, disseminar e apropriar informação e gerar novo conhecimento". (VALENTIM e TEIXEIRA, 2012, p. 152–153). Ainda na linha de raciocínio dessas autoras

> […] toda linguagem se constitui um processo mental de conhecimento, segundo o qual somente através da informação transmitida pelos fluxos de informação é possível criar a comunicação de saberes acumulados entre os indivíduos que vivenciam a mesma organização". (VALENTIM e TEIXEIRA, 2012, p.155).

A partir daí surgem novas possibilidades entre a comunicação e a educação, entendida aqui não só a educação formal, mas também a não formal. A educação formal se constitui num espaço institucionalizado que tem por objetivo a construção do saber. No entanto,

> […] a escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados, Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional". (BARBERO, 2011, p. 126).

Baccega (2011), ao definir comunicação/educação como espaço privilegiado da ação dos professores a apresenta como lócus na formação dos sentidos sociais. Para essa autora "este processo envolvendo a comunicação/educação merece o lugar de segmento prioritário das teorizações e das pesquisas no campo da comunicação,

pois permite que se leve em conta, sobretudo, o papel da mídia na configuração da cultura". (BACCEGA, 2011, p.32). Obviamente que não se busca aqui a competitividade com as mídias na atualidade, até porque o poder desses veículos de comunicação é imensurável, seja pela sua ação política, seja pela sua forma de manipular sem controle e até mesmo por contribuições educativas.

Em decorrência desse raciocínio, a escola pode restabelecer seu lugar de relevância, desde que, nas palavras de Fígaro (2011, p.94) "retome o conhecimento e a formação humanística que ela já forneceu para repensar esse processo e a forma como temos abordado os meios de comunicação", por isso, analisar o papel da educação nesse cenário é imprescindível. É importante que os professores estejam atentos e questionem sua prática, tendo em vista que são mediadores e porque há potencial para isso.

Por outro lado, refletir sobre o papel dos meios de comunicação na educação é o grande desafio aos profissionais. Trata–se, portanto, de desmistificar as interrogações acerca da inter–relação entre a educação e a comunicação, que reconhecem que essas duas áreas "se distanciam, também, pelo tecido de seus discursos". (SOARES, 2011, p.21). Ou ainda, "a educação e a comunicação jamais poderiam integrar–se, sob a suspeita de estarem perdendo sua identidade e sua razão de ser". (GARCIA apud SOARES, 2011, p.21).

Assim as discussões em relação à interface entre essas duas áreas tornam–se cada vez mais intensas e consistentes, o que requer

> […] um aprofundamento teórico deste referencial analítico que supere a análise pontual de práticas que tematizam prioritariamente a incorporação das tecnologias da comunicação e da informação no processo educativo". (SOARES, 2011, p.22).

Nesse movimento é necessário atentar para os desafios que se apresentam, a saber: a leitura crítica das mídias e tecnologias da informação e comunicação, a qualificação dos docentes para saber lidar com as mídias e as tecnologias da informação e comunicação, e, sobretudo o cuidado em não reproduzir práticas pedagógicas tradicionais por meio de novas ferramentas.

Logo, é fato que a interface entre a comunicação e a educação favorece a ruptura de paradigmas tradicionais, assim como evidencia de maneira explícita a necessidade imperativa de buscar ações que solidifiquem essa inter–relação com o intuito de fomentar práticas pedagógicas mais democráticas, interativas e colaborativas.

2.1. Educomunicação: novos olhares, outras possibilidades

Revisitar a origem da Educomunicação significa compreender as raízes históricas a respeito da inter–relação entre comunicação e educação. Essas duas áreas associadas vêm se constituindo como uma nova possibilidade de produzir conhecimento. Reconhece–se, portanto, "a convergência das duas áreas, educação e comunicação, criando um novo campo do saber, a Educomunicação, busca um objetivo comum que é a construção da cidadania" (FREIRE; CARVALHO, 2012 p.1).

Soares (2012) traz um olhar interessante ao enfocar a educomunicação no campo da gestão, visando uma intervenção social,

> Entendemos a Educomunicação como um paradigma na interface comunicação/educação, que busca orientar e dar sustentação ao conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos de comunicação, destinados a: – debater as condições de relacionamento dos sujeitos sociais com o sistema midiático, no contexto da sociedade da informação, promovendo critérios de análise dos sistemas de meios de informação, assim como de metodologias de utilização dos recursos tecnológicos em função da prática da educação para a cidadania; – promover e fortalecer ecossistemas comunicativos de convivência, abertos e participativos, nos espaços educativos, garantidos pela gestão democrática dos processos de comunicação; e, finalmente, – ampliar o potencial comunicativo dos indivíduos e grupos humanos. (SOARES, 2012, s. p.)

Do ponto de vista acadêmico, a educomunicação é um conceito já consolidado, pois de acordo com Soares (2011) "não foi tomada tão somente como uma nova disciplina a ser acrescentada nos

currículos escolares" (p.25). Pelo contrário, para esse autor a educomunicação "está inaugurando um paradigma discursivo, transverso, constituído por conceitos transdisciplinares." (p.25). Aliás, como uma das hipóteses[2] apresentadas na pesquisa desenvolvida pelo NCE/ECA/USP, é justamente por sua natureza relacional que esse "novo campo se estrutura de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social". (SOARES, 2011, p. 25).

Com efeito, podemos inferir que na década de 1970 o pesquisador espanhol Francisco Gutierrez, um dos precursores a investigar a inter–relação entre comunicação e educação, já ressaltava que os métodos tradicionais de ensino não atentavam para aquele momento histórico. Para o referido autor: "é urgente a necessidade de revisar a educação à luz das novas exigências que nos oferecem os meios de comunicação social, tanto por seu conteúdo quanto por suas formas" (GUTIERREZ, 1978, p.14).

Esse é o desafio para o educador que atua na área educacional, pois é necessário repensar seu papel, redesenhar suas práxis pedagógicas e propor mudanças em sua função. No dizer de Barbero (2011) "nada pode prejudicar mais a educação do que nela introduzir modernizações tecnológicas sem antes mudar o modelo de comunicação que está por debaixo do sistema escolar". (p.123). Para ele, o modelo que predomina é "autoritário na relação professor–aluno" e, consequentemente, "linearmente sequencial no aprendizado" (p.123).

Outrossim, é principalmente Mario Kaplún, pesquisador que introduziu pela primeira vez a concepção da Educomunicação, dando maior coerência a palavra, tendo em vista que é a síntese da confluência entre comunicação e educação que "busca ressignificar os movimentos comunicativos no âmbito da educação" (BERNARDI, 2007, p. 3). Presume–se, que nessa concepção há uma comunicação mediada entre os envolvidos. Para o referido autor, o uso das novas

[2] Há três hipóteses desenvolvidas na pesquisa pelo NCE/ECA/USP, disponibilizada no artigo: Educomunicação: um campo de mediações do Prof. Dr. Ismar Soares (2011, PP.13 – 29). Mais informações sobre o NCE/ECA/USP acesse o endereço: <http://www.cca.eca.usp.br/>

tecnologias na educação é importante desde que aplicadas com criticidade e não apenas como transmissão, e que estimule também as suas potencialidades como emissores.

Segundo Kaplún,

> De certo modo, pode–se dizer que é um modelo gestado na América Latina. Mas, recebeu valiosas contribuições de pedagogos e sociólogos europeus e norte–americanos, na nossa região Freire e outros educadores imprimiram com clareza a orientação social, política e cultural e a elaboraram como uma 'pedagogia do oprimido' como uma educação para a democracia e um instrumento para a transformação da sociedade (KAPLÚN, 1998, p.45).

Nessa medida, Soares ratifica o posicionamento de Kaplún ao referendar que:

> No mundo latino, certa aproximação foi constatada graças a contribuição teórico–prática de filósofos da educação como Célestin Freinet ou Paulo Freire, ou da comunicação, como Jesús Martín–Barbero e Mario Kaplún. Colaboraram também para essa aproximação o avanço das conquistas tecnológicas e o barateamento dos custos dos equipamentos, o que levou grupos ativos e organizados de especialistas a iniciarem um irreversível processo de aproximação entre os dois campos. (SOARES, 2011, p.15)

Nesse contexto, visualiza–se a contribuição do pedagogo Francês Célestin Freinet que foi um impulsionador da inter–relação Educação e Comunicação no contexto escolar ao propor atividades escolares vivas, pois era contra o ensino tradicional, centrado na figura do professor e a cultura livresca.

Kaplún reconhece que Freinet o inspirou pedagogicamente, pois o mesmo questionou o ensino tradicional, opondo–se a métodos conservadores:

> A primeira coisa que impressiona no exemplo de Freinet, e o que constitui uma de suas mais importantes mensagens, é a forma como encara a educação. Não, por certo, ele não busca formas paliativas que poderiam torná–la um pouco menos to-

> lerável, mas sim, transformando–a em ação catalizadora de outra educação; não tentando maneiras sucessivas de negar o papel tradicional que o sistema lhe prescrevia, mas transformando a dificuldade em desafio, mas construindo um novo cenário pedagógico que potencializava as faculdades de seus educandos para a autoaprendizagem. O jovem docente não se preocupou como multiplicar o sistema já existente, mas como criar outro polo educativo (KAPLÚN, 1998, p. 210).

Freinet propôs uma educação pautada em princípios orientados pelo senso de responsabilidade, cooperação, socialização, criatividade, autonomia, comunicação, reflexão individual/coletiva e afetividade. Por meio de tais princípios transformou significativamente a dinâmica da sala de aula. Para ele os trabalhos manuais tinham a mesma importância das atividades intelectuais. Para Freinet o princípio filosófico que norteava seus estudos era

> Não está ao serviço de uma política, mas que tenha em conta as necessidades de nossos alunos e suas contingências sociais. Vale a pena lembrar que não são as nossas concepções sociais ou políticas que determinam a nossa pedagogia, mas o exame objetivo das condições é que determina o nosso esforço. (FREINET, 1933, p. 187).

Para esse pedagogo há que se ponderar a realidade econômica e social das crianças, levando–se em consideração os interesses, sonhos e necessidades das mesmas.

Na década de 70 desponta Paulo Freire frente a um cenário de mudanças sociais no Brasil. O educador brasileiro, além de contribuir com um pensamento dialógico, transformador e libertador, tanto na educação nacional, quanto na educação latino–americana, transformou–se em um expoente na história da Educação. Para compreender a interface comunicação/educação posterior aos anos 70 é fundamental revisitar a concepção de Freire que desenvolveu princípios consistentes que contribuíram para um novo modelo educomunicacional.

A concepção Freireana (2005) inspirou estudiosos da comunicação na América Latina, a saber: Francisco Gutiérrez, Jesús Martín–

Barbero e Mário Kaplún. Constata–se que Martín–Barbero confere a Paulo Freire

> […] la primeira teoria latinoamericana de comunicación, ya que no sólotematizóprácticas y processos comunicativos de estos países sino que puso a comunicar a América Latina consigo misma y com el resto del mundo". (MARTÍN–BARBERO, 2002, p. 20).

Parece oportuno retomar aqui o pensamento pedagógico de Freire pelas contribuições epistemológicas, pois concebia a missão da educação antes de tudo como um compromisso com a mudança social. Trouxe uma perspectiva política e ética em suas obras. O próprio método de alfabetização de adultos de Freire enfatiza a necessidade de se levar em consideração a história de vida dos próprios educandos numa perspectiva crítica. Fica evidente que a concepção Freireana desafia a ressignificação dos papéis entre educadores e educandos, visto que é imprescindível uma relação dialógica entre os envolvidos para se estabelecer uma prática social transformadora. Para ele a educação deve contribuir para o processo de transformação e de mudança.

Freire (2001) chama a atenção para a necessidade de se apropriar das tecnologias com discernimento a fim de estimular a humanização do homem no sentido de questionar os meios de comunicação e a quem os mesmos servem. Do ponto de vista do referido educador:

> A educação não se reduz à técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computadores na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa, a favor de que e de quem e para quê. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação. (FREIRE, 2001, p.98).

Tal concepção desafia a ressignificação dos papéis entre educadores e educandos, haja vista que "não há na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado"

(FREIRE, 2005, p.192), superando dessa forma o ensino tradicional baseado na reprodução do conhecimento. Abrindo espaço para "sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para a sua transformação." (FREIRE, 2005, p. 192).

Reiterando os argumentos de Freire:

> A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe […] O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p. 86).

Nesse processo a relação dialógica entre os envolvidos é imprescindível para se estabelecer uma prática social transformadora. Nesta perspectiva não há espaço para práticas autoritárias em sala de aula, afinal, a concepção Freireana concernente à educação popular estremeceu as bases do ensino elitista e teve repercussão internacional. Isso gerou uma ruptura no percurso histórico da comunicação/educação, além de expressar o processo ensino e aprendizagem em termos de dialogicidade. Sob essa lógica é possível constatar que é na gênese da Educomunicação que está contida a concepção dialógica de Paulo Freire.

Em 1996, foi criado na Universidade de São Paulo, o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE)[3] que reuniu estudiosos de várias universidades brasileiras com intuito de pesquisar a inter–relação entre Comunicação e Educação. De acordo com Soares (2005, p. 111) "nenhuma educação pode ser realizada, no mundo contemporâneo, fora dos espaços das mediações culturais, nos quais os processos e meios de comunicação exercem papel fundamental". Não se pode ignorar que tanto a educação quanto a comunicação são condições precípuas nas relações sociais.

[3] A referida pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP) recebeu o título de Inter–relações entre comunicação e educação na cultura latino–americana. Foi desenvolvida entre 1997 e 1998, contou com a participação de especialistas de 12 países da América Latina, sob a coordenação do Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares.

Para Soares (2005), o que caracteriza o Núcleo de Comunicação e Educação – NCE, "é a dinâmica da pesquisa–ação, o que significa produzir pesquisa para devolvê–la imediatamente à sociedade através de assessorias e projetos de intervenção social." (p. 112). Este autor traz a definição de Educomunicação como "um novo paradigma discursivo transverso, estruturando–se, pois de um modo processual, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais através de áreas concretas de intervenção social" (SOARES, 1999, p.65).

Atualmente, a Educomunicação vem sendo amplamente pesquisada e debatida por muitos estudiosos no Brasil e América Latina. A Escola de Comunicações e Artes (ECA/USP) constatou a necessidade de ofertar curso de graduação, pós–graduação e atividades de extensão nessa área. O curso tem como objetivo "formar professores para a gestão da comunicação em ambientes educativos ou em áreas de produção destinadas à educação". (SOARES, s.a.,p.14)

2.2. Educomunicação: entre sentidos e significados

A partir de um breve retrospecto percebe–se que o advento da globalização está relacionado ao avanço tecnológico. Nessa modernidade observa–se que a informação não tem fronteiras, sendo necessária cada vez mais a aquisição de conhecimentos para sobreviver diante de um mundo multinacionalizado que afeta todos os setores da sociedade. Diante de tais reflexões, Baccega (2004, p.126) sinaliza que "o mundo, que sempre esteve em permanente mudança, hoje tem altamente multiplicada a rapidez dessas mudanças, devido ao avanço das tecnologias".

A familiarização com as tecnologias da informação e comunicação, oportuniza a pesquisadores de várias áreas do saber possibilidades inesgotáveis de exploração científica e a partir disto vislumbram–se reflexões acerca da interface reconhecida entre a comunicação e a educação, denotando perspectivas de um novo campo formativo denominado educomunicação.

Segundo Soares (2011, p.13), "firma–se, principalmente na América Latina, um referencial teórico que sustenta a inter–relação comunicação/educação como campo de diálogo, espaço para o conhecimento crítico e criativo, para a cidadania e a solidariedade". Desse modo a Educomunicação não representa apenas a união dessas duas palavras, porque ressalta também um terceiro elemento que é a ação, isto é, a concepção do engajamento da educomunicação com os fazeres sociais pela ampliação dos direitos a cidadania. Soares acredita também que:

> A interdiscursividade, vale dizer, o diálogo com outros discursos, é a garantia da sobrevivência do novo campo e de cada uma das áreas de intervenção, ao mesmo tempo que vai permitindo a construção de sua especificidade. Esse interdiscurso é multivocal e o seu elemento estruturante é a polifonia. A alteridade é a dimensão constitutiva deste palco de vozes que polemizam entre si, dialogam ou complementam–se (SOARES, 2011, p.25).

Nesse sentido, há necessidade de interação/diálogo entre os saberes, caso contrário à comunicação não ocorrerá. Por outro lado, a educação pode contribuir no sentido de despertar nos alunos a consciência crítica e questionadora a fim de se estabelecer relações interpessoais mais solidárias e fraternas.

Soares (2000, p.26–27) reconhece que o campo da inter–relação comunicação/educação se materializa em algumas áreas concretas de intervenção social, a saber: a) Educação para a Comunicação: constituída pelas reflexões em torno da relação entre os polos vivos do processo de comunicação, assim como no campo pedagógico, pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos ante os meios; b) A área da Mediação Tecnológica na educação: compreendendo o uso das tecnologias da informação nos processos educativos; c) A área da Gestão da Comunicação nos espaços educativos, voltada para o planejamento, execução e realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da comunicação/cultura/educação, criando ecossistemas comunicati-

vos; d) A área da reflexão epistemológica sobre a inter–relação comunicação/educação como fenômeno cultural emergente.

É fundamental retomar o conceito de ecossistema proposto por Martin–Barbero:

> Na relação entre Educação e Comunicação, a última quase sempre é reduzida a sua dimensão puramente instrumental. É deixado de fora o que é justamente estratégico pensar: que é a inserção da educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual, ou falando de outro modo, pensar no ecossistema comunicativo que constitui o entorno educacional difuso e descentrado em que estamos imersos. Um entorno difuso, pois está composto de uma mescla de linguagens e saberes que circulam por diversos dispositivos mediáticos, mas densa e intrinsecamente interconectados; e descentrados pela relação com os dois centros: escola e livro que a vários séculos organizam o sistema educacional. (MARTÍN–BARBERO, 2004, p. 339–40)

Martín–Barbero (2004) ressalta a estrutura conservadora da educação e alerta que não há uma maneira uniforme de pensar. Apesar de a Educomunicação surgir amparada em duas áreas do conhecimento que já estão consolidadas, ela já tem filosofia própria, história e reconhecimento da sociedade. (SOARES, 2011). Por outro lado, conforme Soares (s.a., p.14)

> […] a emergência desse campo de atuação fez surgir também o perfil de um novo profissional, o educomunicador, com a habilidade de planejar, coordenar, implantar e avaliar suas práticas pedagógicas, considerando a mediação dessas práticas pelas tecnologias – analógicas e digitais –, com atenção aos processos de gestão da comunicação, para que a educação desejada ocorra.

Em uma de suas palestras, Soares (2012) evidencia que a Educomunicação tem dois períodos[4]: 2001 a 2011 referentes à primeira década reconhecida e legitimada; de 2011 a 2021 refere–se ao

[4] Ver mais dados sobre a palestra proferida pelo Prof. Dr. Ismar Soares no site: https://youtu.be/8iMyk4ddXZI

segundo momento em que as práticas serão desenvolvidas, avaliadas e sistematizadas, pois é fruto de uma práxis social.

Assim, percebe–se que o próprio pioneirismo dos pesquisadores da ECA/USP trouxe contribuições relevantes e significativas, tendo em vista a própria abrangência das pesquisas/produções acadêmicas realizadas, demonstrando a dinâmica para a consolidação da mesma, pois a Educomunicação foi transformada em conhecimento científico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depreende–se por meio deste estudo que a interface entre a comunicação e a educação são temas complexos, porém há a possibilidade de aprofundamento e desdobramento entre estas duas áreas do conhecimento.

A Educomunicação vem se firmando como campo epistemológico entre os pesquisadores e evidencia o desejo de mudança, de produção de práticas pedagógicas inovadoras e democráticas a favor da cidadania. A Educomunicação vem contribuir para as demandas da sociedade hodierna, pois a mesma valoriza a práxis social. Afinal, a Educomunicação fez história e firmou suas raízes tanto no espaço formal quanto informal.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; PRADO, Maria Elisabette-Brisola Brito. Apresentação da série integração de tecnologias com as mídias digitais. In: **Boletim do Salto para o Futuro**. Brasília: MEC, SEED, 2005.

BACCEGA, Maria Aparecida. Conhecimento, informação e tecnologia**.** In: **Revista Comunicação e Educação**. nº11, pp 7 a 16. São Paulo, Editora Moderna, 1998.

_____. Comunicação/educação: apontamentos para discussão. In: **Comunicação, Mídia e Consumo.** V. 1, n. 2, p.119–138, 2004.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, A. O; COSTA, M. C. (Orgs.) **Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica**. São Paulo: Paulinas, 2011.

BERNARDI, Marcela Galvão. **Educomunicação:** uma proposta para a educação ambiental. I Colóquio Mídia & Agenda Social, 2007. Disponível em <http://www.informacao.andi.org.br/relAcademicas/site/anais_coloquio.htm>. Acesso em: 10/mar. 2017.

CITELLI, Adilson. Educação e Mudanças: novos modos de conhecer. In: CITELLI. Adilson (org). **Outras linguagens na escola**. São Paulo: Cortez, 2000.

FREINET, Célestin. **L'Educateur Proletarien** nº 10, 1933. Disponível em: <http://www.icem–pedagogie–freinet.org>. Acesso em 23 de mai. 2015.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. SãoPaulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, M.T.M. ; CARVALHO, D.W. **Educomunicação**: Construção Social e Desenvolvimento Humano – um relato de pesquisa. Seminário de Educação na Região Sul,2012.Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/238 1/902> Acesso em 14 de set. de 2016.

GUTIERREZ PÈREZ, Francisco. **Linguagem total:** uma pedagogia dos meios de comunicação. Trad. Wladimir Soares. São Paulo: Summus, 1978.

KAPLUN, Mario. **Una Pedagogía de La Comunicación.** Ediciones de La Torre: Madrid, 1998.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e comunicação: interconexões e convergências. **Educ. Soc**., Campinas, v. 29, n. 104 – Especial p. 647–665, out. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora:** Novas exigências educacionais e profissão docente. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MAFFESOLI, Michel. A comunicação sem fim. MARTINS, Francisco Menezes e SILVA, Juremir Machado da. (orgs). **A genealogia do virtual:** comunicação, cultura e tecnologias do imaginário. Porto Alegre, Sulina, s/d

MARTÍN–BARBERO, Jesús. **La educación desde lacomunicación.** Enciclopédia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación, 1º ed, Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

_____.**Ofício de cartógrafo.** Travessias latino–americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Edições Loyola,2004.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, A. O; COSTA, M. C. (Orgs.) **Desafios culturais:** da comunicação à educomunicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, Brasil, n. 19, p. 12–24, dec. 2000. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934/39656>. Acesso em: 07 Jun. 2015.

_____. **Educomunicação, uma revolução na sala de aula**. 08/12/2005. Entrevistadora: Alessandra Moura Bizoni. In: Jornal Folha Dirigida, ed. 1396. Disponível em: <https://www.bemtv.org.br/portal/educomunicar/pdf/edurevolucao.pdf>. Acesso em 15/mar.2017.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, A. O; COSTA, M. C. (Orgs.) **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. **Comunicação & Educação.** Ano X, número 1. jan./abr. 2005.

_____. **Comunicação & Educação**. Ano XIX, número 2.jul/dez 2014

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: **Comunicação & Educação.** São Paulo: ECA/USP, n. 20, set./dez 2000, p.12–24.

_____. Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In: **Revista Brasileira de Comunicação Artes e Educação**, n.2. Brasília, 1999.

_____. **Educomunicação e a formação de professores no século XXI.** Revista FGV Online. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/article/download/41468/40212> Acesso em: 13/mar. 2017.

VALENTIM. M. L. P.; TEIXEIRA, T. M. C .**Informação &Sociedade.** João Pessoa, v.22, n.2, p. 151–156, maio/ago. 2012.

A DANÇA NA ESCOLA COMO UMA POSSIBILIDADE EDUCOMUNICATIVA

Maria Aparecida da Silva Moura[*]

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo está estruturado em quatro partes. A primeira aponta a importância da dança no ambiente escolar e suas principais contribuições no processo ensino aprendizagem. A segunda apresenta os conceitos de Educomunicação, sua amplitude e significação no âmbito educacional. A terceira faz uma concatenação dessas duas práticas como campos de atuação e intervenção social, com o objetivo de promover um espaço facilitador na construção de novos saberes, consolidar uma inter–relação entre comunicação e educação, democratizar o acesso à tecnologia e possibilitar a criação de sistemas educomunicativos. Por fim, é relatada uma experiência de um projeto de dança e apresentação de espetáculo de dança, numa escola da Rede Municipal de Uberlândia – MG.

1.1. A dança na escola

Em princípio enfatizamos que a dança caracteriza–se como uma das expressões artísticas presentes na sociedade desde a antiguidade. Podemos elucidar que na pré–história o homem dançava por tudo que tinha significado: pela caça, pela colheita, pela alegria, pela tristeza, pela sobrevivência, praticando rituais sagrados. Na Grécia antiga, a dança auxiliava nas lutas e aperfeiçoamento do corpo. Na modernidade a dança apresenta–se como uma manifestação social e cultural.

[*] Mestranda do Programa de Pós–graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E–mail: cidasmoura@yahoo.-com.br

Lima (2010) clarifica que a dança no meio educativo não se resume simplesmente a aquisição de habilidades motoras, reprodução de movimentos ou descoberta de potenciais, representa muito mais que isso, agrega valores especiais como formação de hábitos e atitudes, respeito à diversidade, cultura e arte. Além disso, a dança promove o desenvolvimento da criatividade e sensibilidade possibilitando novas formas de linguagem que certamente influenciam positivamente no processo ensino aprendizagem.

A utilização da dança na prática pedagógica contribui de forma significativa para a abertura de novos canais de aprendizagens e processos de criação. O autor propõe como objetivo principal a reflexão da importância da dança na escola como um instrumento de socialização além de colaborar para a construção de inúmeras experiências corporais. Esses aspectos possibilitam aos educandos novas formas de se expressarem. Ao mesmo tempo em que se comunicam, têm oportunidades de interagir consigo mesmo, com os objetos e junto ao outro, descobrindo novas formas de linguagens corporais, contribuindo assim para o processo ensino aprendizagem.

Uma proposta de dança escolar não se limita apenas ao aprendizado de técnicas e estilos, pois conforme Ferrari (2003, p.1) "A Dança na escola não é a arte do espetáculo, é educação através da arte". A autora também explicita a dança como uma das diversas formas de manifestações nas quais se confirmam o sentido de ser e se posicionar frente ao mundo permitindo uma abordagem mais receptiva às solicitações exteriores. Para que se possa atingir este fim, o professor de dança deve pautar seu trabalho como agente facilitador do processo, estimulando para novas aprendizagens para que a modalidade não seja somente a representação ou cópia de algo que é ensinado. É de suma importância permitir ao aluno que ele participe como sujeito ativo no processo de aprender a aprender, assumindo responsabilidades pertinentes.

Piccolo e Moreira (2009) esclarecem que a dança educativa procura a expressão de sentimentos e emoções no sentido de manterem vivas as tradições, crenças, mitos e fantasias. Perseguindo as reflexões dos autores, a dança da escola explora a criatividade, viabili-

za a educação rítmica, canaliza a expressividade, amplia o vocabulário do ponto de vista das diversas linguagens corporais, desenvolvem o senso perceptivo e pensamentos críticos, bem como oportuniza a apreciação e valorização artística. Dessa forma, quem dança tem mais facilidade para construir a imagem do próprio corpo, o que é fundamental para o crescimento e a maturidade do indivíduo e a formação de sua consciência social. A criança estimulada a se movimentar pela dança suscita ampliar as possibilidades de explorar a espontaneidade, aprimorar a comunicação, a mobilidade e as diversas formas de expressão com liberdade.

Guariba (2005) expõe a dança como um conteúdo essencial a ser trabalhados na escola, permitindo aos alunos a oportunidade de conhecerem a si próprios e aos outros, com possibilidades de explorarem o mundo da emoção e da imaginação ao mesmo tempo em que se percebem novos sentidos e a exploração de movimentos livres. Podemos então afirmar, que o ensino da dança dentro de uma proposta pedagógica vai muito além do ensino de gestos, passos ou técnica de dança aos alunos, é necessário que se crie uma interiorização desses movimentos para expressar sentimentos e emoções.

De acordo com o pensamento de Rocha e Rodrigues (2007) o professor deve ter a consciência de que se deve inovar e ousar, que os tempos de cópia já passaram, e que a preocupação deve ser em uma formação integral do aluno, pois a dança viabiliza um processo de construção que sai da reprodução e parte para o processo de criação. O aluno não deve se limitar a um simples imitador do que lhe é ensinado, mas um criador em potencial de seus próprios conhecimentos, assumindo assim seu papel social, agindo como ser participativo, crítico e criativo.

Ferrari (2003) nos diz ainda, que a vivência das artes é necessária na educação básica, sendo mais específica com a dança que objetiva proporcionar o desenvolvimento de uma visão mais crítica de mundo ao aluno, contribuindo decisivamente para a formação de cidadãos com mais criticidade e participação na sociedade em que vivem.

2. A EDUCOMUNICAÇÃO: RECURSOS TECNOLÓGICOS, UMA PARCERIA DE SUCESSO

A Educomunicação de acordo com Soares (2000) agrega às práticas didáticas aos sistemas de comunicação com o principal objetivo de criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos criando ambientes abertos e democráticos. A Educomunicação enquanto prática dinâmica e inovadora promove um campo de mediação que busca alternativas direcionadas na ação, reflexão, pesquisa e trabalho na educação, fortalecendo essa inter–relação entre a comunicação e a educação.

Neste âmbito, abre espaços para o diálogo, conhecimento crítico e criativo, solidário e cidadão. Dessa forma, integra a criação de ecossistemas de comunicação, possibilitando novas formas de colaboração a fim de trabalhar as diversas modalidades de linguagens nos espaços educativos. É fundamental despertar a consciência de que a tecnologia/educomunicação não ocorre apenas no âmbito escolar, abrange inclusive os meios de comunicação e a família. Enfim, não basta termos a tecnologia apenas na escola, é importante que essa "tecnologia", faça parte do nosso universo para vivermos e aprendermos a lidar com ela.

Depreende–se dos estudos de Soares (2011), uma preocupação à temática educomunicação, destacando a importância quanto à necessidade da associação, afinidade e conhecimento inicial dos meios tecnológicos para que a educomunicação possa exercer a mediação desse aprendizado, utilizando formas inovadoras e interessantes de atingir o conhecimento, abrindo canais de comunicação e de novas aprendizagens, proporcionando assim mais conhecimentos.

O autor defende uma mudança emergente na educação em nossa sociedade e para que haja essa transformação se faz necessário um engajamento dos educadores, administradores, pais e alunos a fim de fortalecer esse processo. O professor exerce um papel preponderante nessas ações educativas e necessita de formação para apropriar–se das melhores formas de utilizá–las em sala de aula.

3. A INTERFACE: COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO

É necessário um engajamento dos profissionais na busca de conhecimentos que solidifiquem uma base pedagógica apontando para novos caminhos e valorização de seu trabalho, buscando novas alternativas para o ensino dessa modalidade. Projetos que contam com a parceria da tecnologia tornam–se mais dinâmicos, atrativos, ao mesmo tempo em que promovem a interatividade, oportunizam diálogo dos meios de comunicação e a ação educativa. A dança se encaixa perfeitamente nesta perspectiva e na construção de um sistema educomunicativo.

Nesta lógica, o aluno adquire além de uma consciência corporal, a oportunidade de produzir ações que vinculem as mídias como fator enriquecedor e parceiro, fomentando novas formas de comunicação e propostas pedagógicas. Dessa forma, é possível favorecer meios para aprendizagens cooperativas e colaborativas, proporcionando dinâmicas prazerosas e significativas direcionando para uma aplicabilidade pedagógica mais rica e interativa permitindo abordagens diferenciadas e dinâmicas no processo ensino aprendizagem.

Citelli (2011) se debruça na exposição quanto às implicações contemporâneas da Comunicação e educação, explicita que há diversas formas para concatenar comunicação e educação, indicando uma nova proposta epistemológica, apresentando essa temática como um novo campo reflexivo e interventivo. Faz apontamentos das profundas transformações sociais que a tecnologia vem provocando nos dias atuais e de alguma forma está impactando a sociedade, inovando, disseminando informações e produzindo novas formas de conhecimento.

Sartori e Soares (2014) ressaltam que atualmente cada vez mais os ambientes educativos estão viabilizando e introduzindo o uso de novas ferramentas tecnológicas e nesse ínterim a aprendizagem colaborativa tem a participação efetiva tanto de professores quanto de alunos. É profícuo esclarecer o grau de importância dessa relação e evidenciar que o conhecimento se alicerça por meio da in-

teração entre ambos e a vivência dessa ação coletiva no processo ensino aprendizagem permite a aceitabilidade e respeito às diferentes posições e opiniões, divisões de tarefas e o exercício de direitos e deveres, promovidos pelas interações sociais.

Freire (1996) explica que todo processo ensino aprendizagem depende fortemente do interesse dos sujeitos participantes. Dessa forma, a aprendizagem se concretiza principalmente na coletividade, mas não perde de vista o indivíduo que é singular: contextual, histórico, particular e complexo. Para o autor, o homem só passou a ensinar quando descobriu que era capaz de aprender. Foi aprimorando cada dia mais a capacidade de aprender que ele se descobriu capaz de ensinar. Nessa perspectiva os professores enquanto ensinam aprendem e os alunos enquanto aprendem ensinam.

Perseguindo essa reflexão, é possível compreender que o processo ensino aprendizagem se solidifica na relação entre os indivíduos, cada um com sua história e contexto de vida, permitindo uma relação permanente entre os sujeitos no processo ensino aprendizagem oportunizando a socialização de experiências e saberes.

Neste compêndio, cabe ao professor a responsabilidade em desempenhar este importante papel num processo dinâmico–dialógico, promovendo a interface entre a dança e educação, criando oportunidades de acesso ao conhecimento, além da compreensão de novos olhares e novas percepções.

4. PROJETO DE DANÇA NA ESCOLA

O presente relato de experiência foi fruto do Projeto de Dança na Escola Municipal Professor Ladário Teixeira, na cidade de Uberlândia – MG que vigorou de 2004 a 2009.

Os projetos em nossa escola surgiram da necessidade de permitir à classe menos favorecida o direito a cultura e o lazer, não olvidando aspectos ligados ao aprimoramento da afetividade e valores humanos, elementos ancoradores da educação. Relataremos a organização e produção de espetáculo de dança, especificamente no ano de 2009. Neste ano, o projeto contou com a participação de 72 alu-

nos. No início do ano dinamizamos a divulgação com visitas nas salas de aula explicando sobre o mesmo, fizemos exposição de cartazes no pátio, publicamos no jornalzinho da escola e encaminhamos bilhetes aos pais para autorizar a participação dos educandos. Posteriormente foram feitas as inscrições dos alunos.

Uma das premissas foi a prioridade dos alunos já participantes do projeto para dar continuidade ao trabalho. Abriram–se novas turmas devido à saída de turmas de nono ano. Marcamos reunião de pais para explicar o funcionamento das atividades. A seguir foi organizada a divisão de turmas de acordo com as faixas etárias e organização dos horários e estabelecidos em cronograma duas aulas semanais geminadas no período contra turno.

Na primeira reunião com os alunos, após realização de dinâmicas corporais, entrosamento e socialização das turmas, procedemos então à discussão das normas, responsabilidades, direitos, deveres, hábitos, atitudes e a funcionalidade do projeto, bem como o horário da realização das aulas, além da definição do tema para a produção de espetáculo de dança ao final do ano. Discutimos de forma cooperativa e colaborativa ideias para o tema do festival. Que ficou definido como: Uma volta ao Mundo com passos de Arte. No total foram dez grupos participantes do projeto e a realização das aulas e montagem das coreografias aconteceu de março a dezembro. Em junho, fizemos reunião para definirmos os figurinos a serem usados no espetáculo e cada grupo trabalhou coletivamente na criação.

Fizemos orçamento dos figurinos, encaminhamos bilhetes aos pais solicitando autorização para a confecção. Agendamos o teatro para a apresentação do espetáculo no mês de Setembro.

Como metas principais, visamos estabelecer e fortalecer laços entre os alunos por meio de atividades corporais, oportunizando a expressão de ideias, sentimentos, opiniões, trocas de experiências e aprendizados, além de exercer a espontaneidade, criatividade, atenção, concentração e memória.

Como metodologia, realizamos aulas teóricas abordando as contribuições da dança no processo ensino aprendizagem e pesqui-

sas na informática trabalhando a interdisciplinaridade; aulas práticas com dinâmicas corporais, construção de coreografias e ensaios; produção de textos, vídeos e exposição de fotos do processo e espetáculo.

Dessa forma pudemos contar com os recursos tecnológicos, direcionando para diversas atividades interativas, promovendo uma interface entre tecnologia, comunicação e educação, fortalecendo os ecossistemas comunicacionais, com vistas a ações educomunicativas.

Ressaltamos aqui as ações democráticas que permearam o processo, bem como, a escuta de opiniões, a aceitabilidade de ideias e consenso de maioria, as quais se realizaram sob a nossa orientação e auxílio da professora do laboratório de informática.

- Pesquisa no laboratório de informática, referente aos países de cada grupo (principais costumes, danças típicas, clima, relevo e política);
- Apresentação em Power Point, dessas pesquisas promovendo uma atividade interativa e criativa, entre os grupos;
- Fotos de aulas e ensaios;
- Gravação e edição de músicas para o festival;
- Montagem de clipe para apresentação aos pais e convidados antes da apresentação do espetáculo de dança;
- Montagem de clipe representando cada país, entre as apresentações;
- Confecção de convites para o evento;
- Confecção de folders para o evento;
- Confecção de cartazes para o evento;
- Edição de músicas.

Para a realização do espetáculo alugamos um dos teatros da cidade. Os ingressos foram feitos em gráfica e distribuídos aos alunos para vender aos familiares e assim arrecadarmos verba suficiente para custear o aluguel e frete de ônibus para locomoção da escola ao teatro e vice–versa. No dia da apresentação pudemos contar também com uma equipe multidisciplinar que nos apoiou em todas as demandas.

No hall de entrada do teatro fizemos uma exposição de fotos das aulas e ensaios dos alunos. No início do espetáculo, exibimos um vídeo mostrando a trajetória do trabalho. No total foram dez apresentações e contamos com um grupo convidado representando a França na abertura do evento. As coreografias apresentadas pelos alunos foram: Dança Africana, Dança Indiana, Dança Africana, Dança Árabe I e II, Dança Portuguesa, Dança Americana e Dança Brasileira. Entre as apresentações exibimos vídeos curtos mostrando imagens e a música representando cada um deles.

Realizamos reapresentação do espetáculo na escola para todos os turnos, fomos convidados para participar em abertura de evento do JCC – Jovens Construindo Cidadania no Ginásio Sabiázinho com duas coreografias, participação do XVII Festival de dança da Academia Alex dos Anjos com uma coreografia.

O processo avaliativo foi feito por meio de observação e intervenção pertinente ao interesse, participação, dedicação, respeito à professora e aos colegas, às normas do projeto, rodas de conversa, preenchimento mensal de instrumental e no fim de processo, produção de texto explanando a experiência de participação do projeto e apresentação no teatro, a fim de apontar os pontos positivos e negativos, além de sugestões e contribuições para possíveis melhoras para o próximo ano[1].

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na nossa concepção, a dança não é só ritmo, corpo e movimento, é também conhecimento. A dança possibilita a sensibilidade artística, a descoberta de diversas formas de expressão, permite ainda ampliar novas formas de linguagem.

A dança escolar oportuniza novas formas de conhecimento, potencializa a autoestima, desenvolve a criatividade, motiva novas criações, proporciona uma melhor socialização e contribui para a adoção de atitudes de respeito e responsabilidade, tornando–as mais

[1] O espetáculo de dança "Uma volta ao mundo com passos de Arte" realizou–se dia 05/10/2009 às 19h30 horas no Teatro Rondon Pacheco – Rua Santos Dumont, 517

ativas, dinâmicas e participativas na sociedade. Nesse ínterim, o papel do professor é de suma importância porque estabelece a função de facilitador deste processo. É ele quem viabiliza ações e fornece suporte necessário para que os educandos possam interagir, refletir, criar, solucionar, apresentar ideias e sugestões, e respeitar o outro

Por meio das experiências pessoais o aluno se torna capaz de estabelecer um paralelo daquilo que já conhece com o conhecimento que está sendo construído. Isto posto, é valoroso o professor dinamizar atividades direcionadas para o interesse dos alunos. Dessa forma, oportuniza–se uma participação ativa desse processo, permitindo consolidar, ampliar e formular suas próprias respostas de forma crítica e reflexiva.

Rego (2000) defende que o processo de mediação se faz constante em todas as atividades e relações humanas, e é no ambiente escolar, que essas relações se confirmam, é nesse espaço que a criança inicia suas primeiras relações humanas com pessoas diferentes do seu núcleo familiar.

O tema: "Uma Volta ao mundo com passos de Arte", possibilitou estimular, conhecer, conscientizar, respeitar e valorizar outras culturas de uma forma rica e prazerosa. Buscou–se uma construção coletiva, assim esta proposta colaborativa se fez assertiva no sentido do desenvolvimento e construção do conhecimento em torno de uma proposição.

Vale a pena ressaltar que o acesso às novas tecnologias intervém e modifica comportamentos interferindo de forma direta ou indireta nas relações sociais, viabilizando a aquisição de habilidades, operação instrumental, obtenção de novos saberes e modo de viver.

A escola enfrenta o desafio de adotar e desenvolver práticas pedagógicas com finalidades educomunicativas a fim de viabilizar ecossistemas comunicativos em que colaboração é inerente à aplicabilidade pedagógica e ainda abrir caminhos para o trabalho em equipe, refletindo a importância da troca de papéis, permitindo novas experiências.

A prática desse projeto nos possibilitou difundir a arte, permitindo que a cultura e o entretenimento façam parte da vida das

crianças, jovens e adultos como forma de valorizar e reconhecer o enorme potencial existente m cada um, que necessita de espaço e estímulo para se desenvolver.

REFERÊNCIAS

CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo, Ed. Paulinas, 2000.

FERRARI, M. G. B. **Por que dança na escola.** Disponível em: <http://www.arte.seed.pr.gov.br/arquivosFile/textos/porque_dança_na_eecola.pdf> acesso em 28 nov. 2017

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GARIBA, C. M. S. Dança escolar: uma linguagem possível na Educação Física. **Revista Digital** – Buenos Aires – Ano 10 – N° 85 – Junho de 2005

LIMA, M. S. A. da S. **A Importância da dança no processo Ensino Aprendizagem**. Disponível em: <http://monografias.brasilescola.com/educacao/a–importancia–danca–no–processo–ensino–aprendizagem.htm> acesso em 28 nov. 2017

PICCOLO, V. L; MOREIRA W.W. **Corpo em movimento na Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2009.

REGO, T. C. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico–cultural da educação. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ROCHA, D.; RODRIGUES, G. M. A dança na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, 2007.

SARTORI, A. S; SOARES, M. S. P. Concepção dialógica e as NTICs: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos. In: Colóquio Internacional Paulo Freire, 5., 2005, Recife. **Anais eletrônicos.** Recife: USP, 2005. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2015.

SOARES, I. de O. Educomunicação um campo de mediações. **Revista Departamento de Comunicações e Artes da ECA – USP**. 2000.

EDUCOMUSICALIZAÇÃO: NOVAS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE MÚSICA NAS ESCOLAS

Silvana Uliana[6]

INTRODUÇÃO

Desde sempre a arte marca sua presença na história da humanidade e, praticamente em todas as formações e manifestações culturais como elemento integrador do homem na sociedade, em que os conhecimentos e descobertas apreendidos são passados de geração em geração de maneira formal e/ou informal. Esse processo sempre existiu e se transformou no decorrer da história de acordo com os valores estabelecidos em cada contexto cultural.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1997) a arte, como área de conhecimento, refere–se às quatros linguagens artísticas: Artes visuais, Música, Teatro e Dança sendo essas linguagens tão importantes quanto os outros conhecimentos e conteúdos no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com a legislação educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB) – Lei 9394/96, "o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (BRASIL, art. 26, § 2º, 1996). Apesar das orientações oficiais para o ensino de arte, como os PCN e LBD, o ensino de música não era conteúdo obrigatório por se apresentar incluso ao ensino da arte. Somente em 2008, por meio da alteração e aprovação

[6] Mestranda no Programa de Pós–Graduação em Tecnologia, Educação e Comunicação, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, Minas Gerais. E–mail: silvanauliana@hotmail.com

da Lei 11.769/08 o ensino de música nas escolas passa a ser conteúdo curricular obrigatório nas escolas regulares.

Assim, esse trabalho tem como finalidade apresentar como a música pode ser utilizada em sala de aula na visão educomunicativa. Além disso, descreve sobre os benefícios e a sua influência positiva na vida e formação das pessoas, visto que a música unida a educação são instrumentos de transformação individual e social.

MÚSICA

A música é uma linguagem universal presente em todas as culturas e épocas como forma de expressão humana. Ela é importante em nosso cotidiano transmitindo significados com funções emocionais, cognitivas e sociais para o indivíduo. De acordo com o Referencial Curricular Nacional – RCN (Brasil, 1998),

> […] música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e silêncio. (BRASIL, 1998, p. 45–48)

O RCN diz ainda que, a música é uma das formas mais importantes de expressão humana e que a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, bem como a interação social, proporciona sentido à linguagem musical. Assim, a linguagem musical, como outras formas de linguagem, contribui para o desenvolvimento integral da criança para apreensão de conhecimentos em qualquer atividade didática pedagógica.

Koellreutter (apud Brito, 2001), ao discorrer sobre os benefícios da música, enfoca os aspectos sociais da mesma. Para ele, a música tem como principal objetivo a formação integral do ser humano, pois como função socializadora, ela modifica o homem e a sociedade através da ampliação de sua consciência. Nesse sentido, a educação musical não visa somente a formação de um músico, mas o desenvolvimento do ser humano nas questões afetivas e sociais, da memória e do raciocínio lógico–matemático, além da formação das

múltiplas habilidades humanas do desenvolvimento sensório–motor e da cognição do homem.

Para Andraus (2008), a música é uma prática social com significados e valores atribuídos às pessoas e à sociedade que a constroem, podendo ter grande significado no cotidiano escolar. Segundo Beaumont (2003), para o ensino de música, deve–se considerar a diversidade cultural e musical da comunidade escolar, tendo como ponto de partida a realidade a qual os alunos estão inseridos.

A presença da música na escola como componente curricular surgiu com a LDB – 9394/96, porém seu ensino só se efetivou com a alteração e aprovação da Lei n° 11.769/08, em que o ensino de música nas escolas passou a ser um conteúdo curricular obrigatório, exigindo assim grandes mudanças no panorama da educação musical no Brasil. No entanto, ainda percebe–se a dificuldade da inclusão do ensino de música nas escolas por diversos fatores como a falta de material pedagógico e de professores qualificados para atuarem no espaço escolar. Assim, apesar de a música apresentar muitos benefícios e estar presente no cotidiano das pessoas, a prática pedagógica musical se mostra falha no cotidiano escolar.

A música deve estar incluída efetivamente nos currículos da educação básica pelo seu valor no trabalho pedagógico–musical como um "processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir" (BRITO, 2003, p.46). Dessa forma, o papel da música para o desenvolvimento e aprendizagem não deve focar a formação profissional em música, mas sim contribuir para a formação integral da criança dentro do seu contexto sociocultural.

Segundo os PCN, os conteúdos sugeridos a serem trabalhados se dividem em três grupos temáticos dos conteúdos musicais: 1) Comunicação e Expressão em Música: Interpretação, Improvisação e Composição; 2) Apreciação Significativa em Música: Escuta, Envolvimento e Compreensão da Linguagem Musical; 3) A Música como Produto Cultural e Histórico: Música e Sons do Mundo (BRASIL, 1997). A partir disso, dá–se a importância de trabalhar a música como disciplina com conteúdos específicos, porém sem ênfase a uma

formação musical, como a formação de instrumentistas. Dessa forma, é relevante a inserção do ensino de música de forma interdisciplinar para promover a interação, troca de saberes e construção do conhecimento transcendendo, assim, a linguagem musical (BRITTO, 2003).

De acordo com os PCN (Brasil, 1997),

> Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. Envolvendo pessoas de fora no enriquecimento do ensino e promovendo interação com os grupos musicais e artísticos das localidades, a escola pode contribuir para que os alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais. Incentivando a participação em shows, festivais, concertos, eventos da cultura popular e outras manifestações musicais, ela pode proporcionar condições para uma apreciação rica e ampla onde o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que a música se inscreve no tempo e na história. (BRASIL, 1997, p. 40)

Segundo Werle (2011), para que haja a possibilidade da música cumprir esse papel na formação dos indivíduos, o professor deve desenvolver e organizar de maneira criteriosa as atividades e os conteúdos próprios da linguagem musical, resgatando e atribuindo novos significados e importância para diferentes situações cotidianas vividas. Para Ciszevski (2010), o professor deve assumir o papel de mediador nas atividades, com o objetivo de motivar e orientar os alunos para pensar de forma crítica e criativa, proporcionando situações e condições propícias para que eles sejam protagonistas de suas ações.

O desenvolvimento do aluno encontra–se relacionado à apropriação da cultura, tornando próprios dela mesma os modos sociais de perceber, sentir, falar, pensar e se relacionar com os outros. Quanto mais vivência a criança tiver, mais significativa e produtiva será sua imaginação.

Nesse sentido, o ensino de música na escola alcança um espaço mais amplo de convivência e de ações comunicativas com trocas de saberes, experiências, informações, percepções e sentimentos, com a possibilidade da integração musical às práticas pedagógicas, que visam à formação integral do aluno, estabelecendo conexões entre ideias e habilidades, conhecimentos e sentimentos através de expressões, sons, gestos.

Pode–se definir esse conjunto de ações ligadas ao planejamento e implementação de processos com o intuito de criar e fortalecer ecossistemas comunicativos, como Educomunicação.

EDUCOMUNICAÇÃO

Desde sempre, as pessoas estabelecem formas de comunicação. A comunicação é a forma de interação das pessoas entre si e com o meio, seja ela por fala, figuras, gestos, símbolos, sinais, sons, desempenhando um importante papel na formação do indivíduo. Através da comunicação e interação das pessoas que se formam, transmitem e vivem as culturas. Esse diálogo se amplia e concretiza o conhecimento crítico e criativo para o exercício da cidadania e o viver em sociedade.

De acordo com Soares (2007), tradicionalmente entende–se a educação como a transmissão do saber e, a comunicação como responsável pela transmissão das informações, o fazer popular, a publicidade. Através da comunicação e educação, pode–se perceber e vivenciar as mudanças de paradigmas, pois o conhecimento se dá fundamentalmente no processo de interação e de comunicação (SOARES, 2007). Da mesma forma Druetta (2007) diz que, tanto a informação como o conhecimento possuem a dimensão social pelo fato de serem compartilhados e comunicados.

Ao analisar a palavra educomunicação percebe–se a inter–relação do termo educação com comunicação. E, na prática, seria possível uma separação? Para se viver em sociedade deve haver a comunicação e, para que haja o mínimo de civilidade deve haver a educação, seja essa formal ou informal. Ao se inter–relacionar, as

pessoas se "educomunicam", pois transmitem o saber ou fazem uso dele. Muitas vezes nos reportarmos à educomunicação a meios e tecnologias de comunicação, no entanto é também um componente pedagógico, pois a ela abrange o processo educativo, seja ele realizado com ou sem o uso de meios. São ações educomunicativas aquelas que acontecem dentro do espaço escolar e promovem o seu intercâmbio com a sociedade. É através desse intercâmbio que geram as ações que contribuem para a construção da cidadania e sua relação com o mundo.

Para Soares (2002), o conceito de educomunicação é definido como:

> […] o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem. (SOARES, 2002, p. 24)

Diante dessa realidade, fica evidente a preocupação de pesquisadores em debates que inter–relacionam os temas comunicação e educação, métodos didáticos e pedagógicos com o intuito de promover a inter e transdisciplinaridade. O sistema educacional será mais atrativo e educativo se houver maior interação comunicacional à disposição dos alunos (KAPLÚN, 1998).

Nota–se que, muitas vezes a educomunicação ocorre nas ações escolares, porém não de maneira consciente, planejada, sistematizada e intencional. Nesse sentido, percebe–se a importância de uma reflexão sobre as ações do professor/educomunicador em relação ao trabalho interdisciplinar para efetivação de um processo de ensino–aprendizagem que promova a ampliação e produção de conhecimentos com aprendizagens significativas e dinâmicas, a partir de uma comunicação dialógica, participativa, aberta e bidirecional. Para Freire (1983), "a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos in-

terlocutores que buscam a significação dos significados" (FREIRE, 1983, p.46).

A escola é um espaço importante para a construção de valores, ou seja, deve desempenhar seu papel como mediadora social que, através de questionamentos, discussões e reflexões, pode trabalhar a formação do ponto de vista crítico de seus alunos, visando à educação para a cidadania (LIMA, 2007). Nesse sentido, autores como Soares (2007) e Lima (2007) falam sobre a necessidade da preparação de professores para esse novo paradigma da educação, no qual eles devem acompanhar a revolução tecnológica e dar sentido e vida ao ensino.

Cada vez mais se percebe a integração entre os meios de comunicação da família, escola, e da sociedade como um todo e, cada qual com suas particularidades e importância, já se integram no dia a dia das pessoas. O conhecimento só se dá através da interação com os outros e da comunicação aberta. Para Moran (2000),

> […] um dos eixos das mudanças na educação passa pela transformação em um processo de comunicação autêntica e aberta entre professores e alunos, principalmente, incluindo também administradores, funcionários e a comunidade, notadamente os pais. Só vale a pena ser educador dentro de um contexto comunicacional participativo, interativo, vivencial. (MORAN, 2000, p. 27)

São grandes os avanços e inovações dos meios de comunicação, tecnologia e, cabe a educação acompanhar esse movimento. Desde o século XX as possibilidades da integração de novas tecnologias estão sendo ampliadas, refletindo diretamente na educação (PIRES, 2010; BARBERO, 2014). Nesse sentido também são grandes os desafios no campo da educomunicação. É necessária a qualificação adequada dos envolvidos no sistema educacional para atuarem na educação tradicional com novas roupagens e em conjunto com as diversidades tecnológicas que se apresentam cada vez mais e em grande velocidade no cotidiano da sociedade em geral. Faz–se necessário uma educação crítica e consciente da utilização da tecnologia e mei-

os de comunicação e, sua importância na vida das pessoas dentro e fora da escola.

Para o universo musical isso também é uma realidade, pois as pessoas apresentam novas maneiras de ouvir e fazer música. Uma nova realidade com os avanços tecnológicos, os quais oferecem inúmeras ferramentas e possibilidades de acesso, interação e novas formas de aprendizado com a música.

EDUCOMUSICALIZAÇÃO

As pessoas estão rodeadas de música a todo o momento, seja no celular, no rádio, internet, TV, ambientes. Esse contato e vivência com vários estilos e gêneros musicais faz com que as pessoas construam seus gostos e realidade musicais. A convivência com novas tecnologias, multimeios e outros meios em que a música esteja presente podem influenciar na educação musical tanto no sentido pedagógico, estético, funcional como na valorização da mesma (HUMMES, 2004).

O professor pode utilizar dessa realidade como recurso para o ensino de música nas escolas. O professor tem o papel de valorizar e trabalhar as músicas do cotidiano da criança, mas também deve apresentar os diferentes estilos, ampliando assim, o repertório musical, abrindo possibilidades para o novo (LIMA, 2012).

Segundo os PCN (Brasil, 1997), com essa diverdidade musical e amplitude tecnológica, a escola precisa dar espaço para o aluno trazer sua realidade musical para sala de aula:

> […] acolhendo–a, contextualizando–a e oferecendo acesso às obras que possam ser significativas para o seu desenvolvimento pessoal em atividades de apreciação e produção. A diversidade permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das próprias produções e as dos outros (BRASIL, 1997, p, 53).

A escola tem papel fundamental na sociedade, pois é em seu espaço que acontecem as mediações, trocas de experiências e sabe-

res, podendo estabelecer relações entre os conhecimentos que os alunos trazem para a sala de aula com outros saberes, inclusive as vivências e conhecimentos musicais (HUMMES, 2004). O ensino de música na escola deve promover a participação do aluno de forma ativa, reflexiva, crítica e criativa. Um ensino e aprendizagem conectado ao exercício da cidadania que vai além da escola.

Neste sentido, o ensino de música nas escolas deve extrapolar as atividades de divertimento, passatempo, como "pano de fundo" de outras atividades. Ela deve ter seu espaço efetivo como disciplina curricular, interagindo com outras áreas para abrir possibilidades de construção do conhecimento dos alunos, bem como:

> […] conhecer o universo musical construído pela sociedade, compreendendo–o a partir de uma visão crítica, preparando o espírito para a seleção e assimilação de uma cultura rica e digna, não se tornando escravos dos maneirismos mercenários e simplórios da indústria cultural (MARTINS, 2014, p. 2).

O ensino de música na escola na perspectiva da educomunicação, ou seja, a educomusicalização[1], nos reporta a integração de atividades que envolvem dimensões midiáticas, culturais, sociais e práticas pedagógicas que, auxiliam o aluno ampliar e construir conhecimentos e aprendizagens significativas, que acontecem a partir de construções dinâmicas em que haja efetiva interação entre os envolvidos.

A musicalisação está interligada a educação escolar, social e a comunicação, pois elas se comunicam, educam, sensibilizam e contribuem para a transformação de realidades e pessoas. A educomusicalização na educação escolar, desde o ensino básico, é imprescindível, pois visa a interdisciplinaridade, ligando, integrando e promovendo novos conhecimentos, os quais os conteúdos se dialogam, relacionam e se completam (LIMA, S/D). A educomusicalização é um campo que se comunica com conhecimentos pedagógicos que envolve vários saberes, afetando campos educacionais, culturais e

[1] O conceito educomusicalização é a articulação de educação, comunicação e musicalização. O conceito foi criado com base na prática de ensino de uma professora de quarto ano do ensino fundamental do projeto TIME. (CAMARGO et al, 2014, p. 295)

sociais, além de fazer conexões com outras áreas, discursos, ideias e pensamentos que possibilitam a promoção do desenvolvimento integral do aluno (LIMA, S/D). Alguns pesquisadores puderam observar e vivenciar as contribuições que a educomusicalização possibilita no espaço escolar.

EDUCOMUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA

No intuito de investigar trabalhos realizados sob a perspectiva educomusicalização, foi realizada uma pesquisa por meio de consulta em *sites* de busca da *internet* e foram encontradas apenas duas publicações sobre o assunto.

O estudo qualitativo realizado pela autora Bueno (2013), argumentou e analisou a inter–relação da educomunicação na educação musical no espaço escolar e, como as tecnologias e as mídias influenciam a nova maneira de ensinar e aprender música. Com o objetivo de apresentar o que se considera educação musical com qualidade e analisar sua inter–relação com a educomunicação, a autora utilizou os conceitos de educomunicação de Soares (2002) e os três princípios baseados no referencial teórico de educação musical de Swanwick que são: considerar a música como discurso; considerar o discurso musical um dos outros; e prezar pela fluência do início ao final das práticas musicais, respeitando o discurso musical dos sujeitos envolvidos e suas interações. O estudo foi realizado dentro de um projeto de complementação curricular "Programa Viva a Escola", da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, em Curitiba, no ano de 2009, pelas condições ideais de pesquisa que o programa oferecia como, homogeneidade na carga horária, no número de alunos e professores habilitados. Assim, participaram deste estudo jovens de 11 a 18 anos, de cinco escolas consideradas de classe média, onde foram observadas as aulas de música e a análise de entrevistas semiestruturadas com 5 professores e 63 alunos .

Por meio da análise da observação e entrevistas com os participantes do projeto, foi considerado que ocorreu uma educação musical de qualidade no contexto escolar, o que constatou fluência mu-

sical em momentos significativos de composição, *performance* e apreciação musical. Foi possível, ainda, identificar interações sociais com momentos de interiorização da compreensão e da construção do conhecimento musical, bem como a influência das mídias e a presença de tecnologias nas aulas de música na escola. Entretanto, para Bueno (2013), apesar do estudo desenvolvido no "Programa Viva a Escola" apresentar sua efetividade na educação musical no contexto escolar, também foi constatado nos contextos investigados que a educomunicação não aconteceu de forma intencional, planejada e sistematizada Assim, mostrou–se a necessidade de planejamento e sistematização, para que se efetivasse plenamente a inter–relação educomunicação no ensino/aprendizado da música.

Nesse sentido, a autora conclui que a escola deve privilegiar práticas que promovam essa interação, bem como desenvolver estratégias que visam a formação de ouvintes aptos, consumidores conscientes e críticos, e produtores responsáveis, uma vez que o mundo atual vive sob a influência do universo das comunicações e que, cada vez mais está trazendo novas formas de ouvir e de fazer música. A autora ressalta:

> […] a importância da presença da educação musical e da educomunicação no currículo da educação básica, enfatizando a necessidade de que este seja reformulado a partir da interdisciplinaridade e do aprender a aprender, ou seja, a partir das interconexões de conhecimentos, tendo em vista a formação científica e o avanço de competências e abordagens em face das novas tecnologias de informação e comunicação. (BUENO, COSTA, BUENO, 2013, p. 506)

Outro estudo que mostra a experiência realizada sob a perspectiva da educomusicalização é a do projeto "Saltimbancos: Musicalização, Currículo, Teatro e Comunicação na Radio Web" (D'Abreu et al, 2010) que, está incluso no projeto TIME – Tecnologias e Mídias Interativas na Escola, desenvolvida entre os anos 2007 e 2009 na UNICAMP e duas escolas de Hortolândia, que vivenciaram a horizontalidade, na qual alunos e professores aprendem e se formam mediante as múltiplas possibilidades de conexões entre saberes e co-

nhecimentos. A experiência articulou a formação continuada de professores à formação de alunos das séries iniciais do ensino fundamental no uso de recursos educomunicativos utilizados ao ensino e aprendizagem em que, professores e alunos vivenciaram o prazer de aprender pela experiência. A experiência de educomusicalização aconteceu no projeto "Saltimbancos: Musicalização, Currículo, Teatro e Comunicação na Radio Web", o qual envolveu dimensões midiáticas, culturais, musicais e pedagógicas. O projeto levou os alunos a conhecerem uma banda de música, os instrumentos musicais e a preparação, criação e implantação da bandinha na escola. Para o desenvolvimento das atividades no projeto, foram utilizadas as tecnologias como computador, *internet*, rádio, videos, textos, para terem acesso aos materiais e informações necessárias para a produção de conhecimentos efetivos acerca da história, personagens e a essência do musical Saltimbancos. Posteriomente, foi realizada a produção de instrumentos musicais e composições textuais e musicais.

A experiência de Educomusicalização foi construída por alunos e professores, através das vivências das práticas de aprendizagem, envolvendo a comunidade escolar. Os alunos do projeto se envolveram no processo de ensinar a utilização dos recursos midiáticos para professores e alunos da escola que não estavam integrados no projeto. A comunicação educativa exige a cooperação e colaboração. Assim, as atividades do projeto cumpriram sua meta por meio de ações interativas que criaram pontes nas relações aluno, mundo e escola, envolvendo várias áreas do saber e a transdisciplinaridade (LIMA, s/d apud D'Abreu, 2010). Assim, concluiu–se que é possível com a educomusicalização, através da prática de ensino e aprendizagem sem hierarquias, professores e alunos vivenciarem e aprenderem as atividades pela experiência do fazer.

Para os autores D'Abreu et al (2010):

> […] novas dinâmicas educacionais pela educomusicalização provaram através do projeto TIME que é possível ampliar e otimizar as formas de ensinar e aprender, esperando que os atores escolares entendam a riqueza e a importância da comunicação midiática e lancem–se às experiências, cientes de que

> as mudanças refletem no contexto pedagógico, uma vez que o saber não está mais centrado unilateralmente e tão pouco circunscrito ao espaço escolar (D'ABREU et al, 2010, p. 84)

Em relação às pesquisas citadas, percebe–se que os contextos investigados mostraram–se aptos para o desenvolvimento da educomunicação e educação musical, em que é possível haver interação humana significativa e que o aluno seja o autor de seus atos, a partir de experiências vividas e compartilhadas. No entanto, é indispensável a intencionalidade, planejamento e sistematização para que de fato essa inter–relação educomunicação e educação musical aconteçam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos pontos expostos neste trabalho, pode–se concluir que a música está presente na vida das pessoas e contribui de forma positiva nos aspectos emocionais, cognitivos e sociais do indivíduo, indo além de uma disciplina inserida nos currículos escolares e um conhecimento a ser adquirido. A música pode mudar comportamentos, estabelecer vínculos sociais, ampliar horizontes e ajudar na formação integral do ser humano. Com sua função socializadora e comunicativa é uma prática social que pode atribuir valores e significados tanto no cotidiano escolar quanto no contexto social.

Com o avanço e inovações dos meios de comunicação e tecnologias percebe–se a necessidade de repensar o ensino de música nas escolas, pois esta deve transcender o ato de apenas repassar conteúdos. O ensino de música deve promover novos saberes, olhares e sentidos, de forma inter e transdisciplinar, prazerosa e lúdica, a fins de permitir mudanças e aberturas para novas práticas educomunicativas, que visam à construção do conhecimento dentro da realidade da criança.

Por meio da descrição dos projetos de trabalho citados neste artigo sobre a educomusicalização, foi possível perceber a importância do ensino de música no currículo escolar de forma educomunicativa, a qual permite a formação integral do aluno, agregando e inter-

ligando saberes, além de possibilitar novos conhecimentos. Assim, a educomusicalização permite que o aluno aprenda por meio dos meios tecnológicos e comunicativos, com trabalho coletivo, organizado, cooperação e interação de todos os envolvidos.

Portanto, é necessário repensar e propor práticas pedagógicas educomunicativas em que, através de novas dinâmicas, seja possível efetivar o ensino de música nas escolas de forma que os alunos e professores vivenciem o aprender pela experiência.

REFERÊNCIAS

ANDRAUS, G. C. Um olhar sobre o ensino de música em Uberlândia (MG)**. Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 19, 65–73, mar. 2008.

BEAUMONT, M. T de. **Paisagens polifônicas da Música na escola**: saberes e práticas docentes. 2003. 122f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia: UFU, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, Brasília/DF, 1996.

_____. **Referencial Curricular de Educação Infantil**. Vol. III, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Lei Ordinária nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.** Diário Oficial, Brasília, DF, 2008.

BRITO, T. A. de. **Koellreutter educador**: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Peirópolis, 2001.

_____. **Música na educação infantil:** propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Perópolis, 2003.

BUENO, P. A. R. **A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar.** 2010. 156 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós–Graduação em Educação, Cultura e Tecnologia. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

BUENO, P. A. R.; COSTA, M. C. D.; BUENO, R. E. A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 493–507, 2013.

CAMARGO, V. R. T. et al. Educomunicação e Formação de Professores no projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola "(TIME): conexões entre práticas de ensino e de aprendizagem. **Educação Por Escrito**, v. 5, n. 2, p. 286–300, 2014.

CISZEVSKI, W. S. Notação musical não tradicional: possibilidade de criação e expressão musical na educação infantil. **Música na educação básica**. Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 22, 33, 2010.

D'ABREU, J. V. V. et al. **Tecnologias e mídias interativas na escola**: Projeto TIME. Campinas, SP: Unicamp/NIED, 2010.

DRUETTA, D. C. Desafios atuais da área da comunicação. **Comunicação & Educação,** v. 12, n. 3, p. 51–60, 2007.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Editora Paz e Terra, 1983.

HUMMES, J. M. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, 7– 25, set. 2004.

KAPLÚN, M. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & Educação**, v. 5, n. 14, p. 68–75, 2008.

LIMA, C. F. **Educomusicalização:** linhas e espaços musicais entrelaçando possibilidades. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo–orto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem05/COLE_1531.pdf.> Acesso em 02/06/2015 às 21:30 hs.

LIMA, C. F. Educomusicalização, rádio web e Leitura: uma experiência… In: D'ABREU, J. V. V. et al. **Tecnologias e mídias interativas na escola**: Projeto TIME. Campinas, SP: Unicamp/NIED, p. 65–86, 2010.

LIMA, J. M. A. **Abrem–se as cortinas:** o som da orquestra e seus instrumentos. Música na Educação Básica. Londrina, v.4, n.4, p. 20–31, 2012.

LIMA, S. M. C. Comunicação & Educação: um olhar para a diversidade. **Comunicação & Educação**, v. 12, n. 1, p. 7–13, 2007.

MARTÍN–BARBERO, J. **A comunicação na educação.** São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINS, E. T. L. A música na escola. Ensaios pedagógicos. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, jun. 2014.<http://www.opet.com.br/faculdade/revista–pedagogia/pdf/n7/ARTIGO–erlene.pdf> . Acesso em 12/06/2015 as 23:25 hs.

MELO, T. O "ecossistema comunicativo" do EDUCOM.RÁDIO <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/68.pdf> . Acessado em 09/06/2015 as 14:10 hs

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus Editora, 2000.

PIRES, E. G. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 36, p. 281–295, 2010.

SOARES, I. de O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, v. 7, n. 19, p. 12–24, 2007.

_____. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Comunicação & Educação**, n. 23, p. 16–25, 2002.

WERLE, K. Sonorizando histórias e discutindo a educação musical na formação e nas práticas de pedagogas. **Música na Educação Básica**, v. 3, n. 3, p. 84–95, 2011.

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM O AUDIOVISUAL: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA EDUCOMUNICATIVA[1]

Mara Dutra Ramos Rios [*]

INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias na educação, principalmente das mídias audiovisuais nas escolas públicas brasileiras têm sido assunto que traz em seu bojo diversas nuances que merecem um estudo detalhado. Iniciamos com a alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 – LDB[2] quando o governo aprova a Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014 – e torna a exibição de filmes de produção nacional obrigatória nas escolas de ensino básico por, no mínimo, duas horas mensais, exigindo assim, que sejam repensadas as práticas pedagógicas que acontecem nesse campo.

Além da referida lei, o ensino escolar passa por um processo de transformação devido à forte influência exercida pelas novas tecnologias de informação e comunicação contemporâneas. De acordo com Castells (1999) a sociedade está cada vez mais interconectada, vivemos em uma sociedade em rede, na qual as tecnologias se tornam um importante recurso a ser explorado na educação.

---

[1] Algumas ideias da temática foram apresentadas e discutidas no II Seminário Anhembi Morumbi de Comunicação e Educação.

[*] Professora Pesquisadora do CEaD/UFU, Mestra em Tecnologia, Comunicação e Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Especialista em Marketing e Graduada em Administração pelo Centro Universitário do Triângulo (UNITRI). Integra o Grupo de Pesquisa em Tecnologias, Comunicação e Educação (GTECOM), o qual é vinculado ao Programa de Pós Graduação PPGCE/UFU, registrado no CNPq e certificado pela IES.. (e-mail: mara.ead.ufu@gmail.com).

[2] Acrescenta § 8º ao ART. 26 da LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica

No entanto, o ponto de partida das atuais mudanças no mundo latino situa–se nos anos de 1980 a 1988, quando o número de emissoras de televisão se multiplicou. Período em que o Brasil e o México adotaram satélites próprios permitindo assim abrir conexões a nível mundial[3]. Cabe ainda esclarecer, que a princípio, segundo Castells (1999, p. 357) "o que a TV representou, antes de tudo, foi o fim da Galáxia de Gutenberg, ou seja, de um sistema de comunicação essencialmente dominado pela mente tipográfica e pela ordem do alfabeto fonético." Desse modo, entendemos que:

> A revolução tecnológica que vivemos não afeta apenas individualmente a cada um dos meios, mas produz transformações transversais que se evidenciam na emergência de um *ecossistema* educativo conformado não só por novas máquinas ou meios, mas por novas linguagens, escritas e saberes, pela hegemonia da experiência audiovisual sobre a tipográfica e a reintegração da imagem ao campo da produção de conhecimentos. (MARTÍN–BARBERO, 2014, p. 66, grifo do autor).

Entretanto, trabalhar com a linguagem audiovisual é um grande desafio para escolas, professores e até mesmo para os alunos. Porque além do saber pedagógico para as mídias, não são todas as instituições de ensino que possuem estrutura com acesso aos recursos tecnológicos necessários. Por outro lado, apesar das dificuldades encontradas, existem práticas educomunicativas com o uso do audiovisual que podem ser adotadas no ambiente escolar público com o uso dos recursos disponíveis no Portal do Professor.

Diante dessa problemática com o uso da linguagem audiovisual na escola, surgem alguns questionamentos: Como têm sido utilizados os filmes/vídeos na sala de aula? Como se configura o papel do professor neste contexto áudio–imagético? O que o governo tem feito no sentido de disponibilizar os recursos audiovisuais?

Assim, considerando o momento tecnológico atual e a necessidade de um maior envolvimento do governo, das instituições de ensino e dos atores envolvidos na educação, o presente artigo tem

[3] ALFONZO, A. Televison de servicio público y televison lucrativa em América Latina. Caracas: Doc. Ministerio de la Cultura, 1990.

por objetivo discutir a temática acerca das práticas pedagógicas com o audiovisual nas escolas públicas brasileiras, com o propósito de apresentar o Portal do Professor como um importante recurso ao docente que pretende trabalhar com os conceitos da educomunicação no âmbito escolar.

Considerando os objetivos deste estudo, utilizou–se a pesquisa bibliográfica com abordagem quali–quantitativa, já que dispomos de dados numéricos e qualitativos. Inicialmente abordamos conceitos de educomunicação e a formação de professores, depois os recursos audiovisuais na escola, na sequência o portal do professor como iniciativa do Ministério da Educação e por fim os relatos dos professores sobre a experiência audiovisual na escola.

O presente relato advém de uma pesquisa exploratória realizada a partir da vivência de uma disciplina no mestrado no primeiro semestre de 2015. Houve a aproximação com uma escola da rede pública do município de Uberlândia, MG, e por aceitação espontânea os professores do 6º ao 9º ano responderam a um questionário através de e–mail com o recurso *Google Docs*[4] a respeito da utilização de recursos audiovisuais e sobre o conhecimento a respeito de Educomunicação.

Responderam ao questionário de um universo de 17 (dezessete), 11 (onze) professores da referida instituição, o que circunscreve o corpus da análise.

A EDUCOMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A relação entre a comunicação e a educação não acontece por mero acaso, vem em um momento importante e ao mesmo tempo conturbado no ensino, deriva da influência que a evolução tecnológica dos meios de comunicação tem exercido na sociedade, na cultura, na forma de ser e de relacionar dos sujeitos. No entanto, mesmo possuindo características distintas a comunicação e a educação apresentaram no mundo latino, certa aproximação foi constatada em vir-

[4] É um pacote de aplicativos do *Google* que funciona totalmente *on–line* e permite criar, editar, visualizar e compartilhar documentos de textos, como por exemplo, questionários.

tude das contribuições dos filósofos da educação como Célestin Freinet, Paulo Freire, e da comunicação como Martín–Barbero e Mario Kaplún.

Segundo Soares (2011) a 'relação' entre as duas áreas é o elemento que constitui esse novo campo, denominado educomunicação. Dessa forma, entendemos que a comunicação faz parte educação e vice–versa. Ambas as áreas se complementam, tornando algo maior, mais abrangente e que possibilitará trazer novos conhecimentos e melhorias para a sociedade.

Não contrário a essa concepção de educomunicação, mas contribuindo para o desenvolvimento do campo Martín–Barbero (2011, p. 123) alerta que "nada pode ser mais prejudicial à educação do que nela introduzir modernizações tecnológicas sem antes mudar o modelo de comunicação que está por debaixo do sistema escolar." Ao fazer essa afirmação explica que atualmente ainda predomina um modelo de educação vertical, autoritário na relação professor–aluno, onde o professor é o detentor de todo o conhecimento e o aluno apenas repete o conhecimento por ele transmitido.

Além disso, Lima (2011) alerta sobre a necessidade de uma maior atenção quanto à comunicação e orientação dos educadores no exercício da prática docente, e no uso competente desses meios em sala de aula. Ressalta ainda, a necessidade de trabalhar a leitura crítica dos meios de comunicação com os alunos. Diante dessas colocações pontuamos a importância da inserção da Comunicação no trabalho dos educadores, principalmente a partir de duas frentes: na sala de aula com os alunos e na reflexão sobre a recepção da comunicação nas diversas mídias.

Diante das colocações apresentadas pelos pesquisadores Lima (2011) e Martín–Barbero (2011) percebe–se que boa parte da responsabilidade em transformar a educação recai sobre a atuação docente. E neste contexto:

> […] são compreensíveis os motivos que levaram alguns programas de licenciatura, de cursos de formação de professores, de áreas de Pedagogia, a incluírem em suas grades curriculares, ainda que muitas vezes, de maneira desordenada, difusa,

> incompleta, tímida, disciplinas com o título de: Mídia e educação, Educação para a Mídia […] (CITELLI, 2011, p. 65).

Apesar de já existirem algumas ações no sentindo de formar professores para trabalhar com questões da comunicação na educação, fica evidente que isso é feito de forma muito sutil. É necessário investir na capacitação e na formação dos docentes para que se sintam preparados para enfrentar os desafios oriundos das novas tecnologias, e que as estratégias e metodologias trabalhadas sejam institucionalmente garantidas.

Percebe–se que a educomunicação é um novo campo de diálogo, possui um caráter crítico e criativo, voltado para a cidadania e a solidariedade. Surgiu diante de uma revolução tecnológica ancorada em duas importantes áreas para a sociedade, educação e comunicação, e acredita–se que essa relação entre as áreas estará ao longo do tempo sendo consolidada.

O RECURSO AUDIOVISUAL NA ESCOLA

A partir do surgimento da fotografia e do cinema no século XIX e ao longo do século XX, com a popularização das imagens televisivas, as novas tecnologias surgem, especialmente a digital, com todas as suas possibilidades de criação e manipulação da imagem. O desenvolvimento das tecnologias midiáticas com o advento da internet tem exigido da escola uma constante reflexão e novas posturas frente as possibilidades do audiovisual como meio de aprendizagem. Todavia, saber utilizar corretamente o produto audiovisual como articulador pedagógico no contexto escolar ainda está, na maioria das vezes, uma prática cercada de receio, equívoco e desconhecimento.

Pires (2010) aborda a ligação entre comunicação e educação sob o ponto de vista da experiência audiovisual nos espaços educativos, como um grande desafio para a escola, à medida que geram comportamentos diferentes do habitual. A cultura midiática não faz a divisão entre o sensível e o inteligível; a atividade reflexiva do en-

tretenimento, assim sendo produz incômodo a ordenação das disciplinas clássicas apesar de produzir novas formas de linguagem.

Os filmes e vídeos são considerados importantes recursos audiovisuais que por intermédio do enredo, da trama e dos personagens podem promover ricas experiências de aprendizagem que abordam várias linguagens: escrita, falada, musical e visual. Numa outra perspectiva, o ensino deve possibilitar ao aluno experiências e vivências significativas nos campos da apreciação, reflexão e emoção. Assim, é importante que o ensino aborde questões como análise crítica dos produtos audiovisuais numa perspectiva histórica e contemporânea, como também dos seus elementos formais de composição da obra audiovisual.

Segundo Moran (2000, p. 34) "A imagem na televisão, no cinema e no vídeo é sensorial, sensacional e tem um grande componente subliminar, isto é, passa muitas informações que não captamos claramente." Afirma ainda que a tecnologia por si só não garante a aprendizagem. É necessária a presença de um mediador que deverá conduzir os diálogos mantendo assim a qualidade educacional no período da exibição dos vídeos. Utilizar o filme em sala de aula exige ainda planejamento pedagógico, sem perder a conexão com os objetivos da disciplina, a fim de efetivar a aprendizagem.

A utilização do vídeo também requer uma verificação dos aspectos técnicos (qualidade do material, duração, cor, som, imagem) e pedagógicos (aspectos mais importantes do filme, cenas, adequação à faixa etária, linguagem, assunto, dentre outros). As formas inadequadas de uso de filmes e vídeos podem causar transtornos e descaracterizar seu uso, comprometendo o trabalho do professor.

Moran (1995) apresenta ainda algumas formas inadequadas de uso: vídeo–tapa–buraco, vídeo–enrolação, vídeo deslumbramento, vídeo perfeição, só vídeo. A proposta correta de utilização do audiovisual considera a sensibilização, a ilustração, a simulação, o conteúdo de ensino com dinâmicas de análise do vídeo em sala de aula por meio da leitura em conjunto, leitura globalizante, leitura concentrada ou da leitura funcional.

Destarte, a educação para a expressão audiovisual se apresenta como uma possibilidade ímpar de desenvolvimento das potencialidades criativas dos estudantes. Considerando ainda que através da inclusão audiovisual o jovem esteja se relacionando com o mundo e se desenvolvendo enquanto indivíduo em formação. Assim, entendemos que cabe ao professor em parceria com a instituição escolar buscar formas producentes de trabalhar os filmes/vídeos, propiciando o diálogo, a reflexão de temas disciplinares e interdisciplinares, e apropriar dos conceitos educomunicativos com vistas a contribuir para a formação do aluno – indivíduo ativo na sociedade.

PORTAL DO PROFESSOR: POSSIBILIDADES MIDIÁTICAS

Pensando nas dificuldades das instituições de ensino e do quadro docente quanto ao acesso aos recursos midiáticos, apresentamos neste estudo um breve panorama descritivo sobre o Portal do Professor[5]. O portal é uma iniciativa do governo no sentido de disponibilizar aos professores recursos tecnológicos e midiáticos que possam ser utilizados no âmbito escolar. A proposta inicial consistiu em criar um portal que abarcasse em nível nacional questões pedagógicas similares as existentes em países como França, Itália, Espanha, dentre outros.

De acordo com artigo publicado na revista *educación* por Bielschowsky e Prata (2010) o portal do professor foi concebido em 2007 e está sendo utilizado desde junho de 2008 com vários objetivos, dos quais se destacam: Disseminar experiências educacionais nas diferentes regiões do Brasil; Oferecer recursos de multimídia em diferentes formatos; Favorecer a interação com o objetivo de estimular a reflexão crítica e trocas de experiências entre os professores; Oferecer um jornal eletrônico para atender a divulgação de eventos e ideias dos educadores.

[5] É um espaço para o professor acessar sugestões de planos de aula, baixar mídias de apoio, ter notícias sobre educação e iniciativas do MEC, ou ainda, compartilhar plano de aula, participar de discussão e fazer cursos. O portal do professor pode ser acessado através do link: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html

O portal do professor pode ser acessado através do endereço: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/ e consta atualmente estruturado em sete grandes áreas que possuem diversas possibilidades midiáticas. Para melhor entendimento de como o portal funciona e pode ser utilizado pelos docentes, segue um breve descritivo de cada área:

- *Espaços da aula:* Possui roteiros com sugestões de aulas elaboradas por professores de todo o país.
- *Jornal do Professor:* É um veículo de comunicação dedicado a revelar o cotidiano da sala de aula e traz quinzenalmente temas ligados a educação.
- *Multimídia:* Possui conteúdos multimidiáticos para todos os níveis de ensino em diversos formatos, nas seções: recursos educacionais, coleções de recursos, sites temáticos, cadernos didáticos e TV escola ao vivo.
- *Recursos e Materiais*: Possuem na seção 'Recursos' *links* que direcionam para *sites* com informações dos cursos ofertados pelo MEC e parceiros. Na seção 'Materiais de Estudo' estão presentes materiais temáticos, módulos de auto–aprendizagem e proposições de ensino.
- *Colaboração:* É um espaço de interação e colaboração onde o professor poderá através do fórum participar do debate de diversos temas.
- *Links:* É uma área onde estão disponíveis sites e portais nacionais e internacionais para auxiliar a pesquisa e na formação de professores.
- *Visite Também:* Essa área possibilita o acesso rápido a sites considerados importantes recursos de pesquisa e orientação nas praticas educativas, como: domínio público; e–Proinfo; Objetos educacionais; Plataforma Freire.

O portal do professor é um importante recurso para o docente que busca dinamizar as suas aulas e cumprir com a Lei 13.006/2014 que determina o uso de filmes e vídeos na escola. Cabendo ainda esclarecer, que a proposta deste ambiente pelo MEC não consiste somente em fornecer recursos audiovisuais. Mas, também o compartilhamento de informações entre os professores, o que

lhes propiciará conceber outras práticas desenvolvidas no Brasil e em outros países, e assim, aprimorar os seus planejamentos didáticos.

A EXPERIÊNCIA AUDIOVISUAL NA ESCOLA PÚBLICA

Esta seção contém a descrição e análise dos resultados obtidos na pesquisa realizada com 11 (onze) professores de uma escola estadual do município de Uberlândia no ano de 2015, com vistas à obtenção de informações relativas à experiência com os recursos audiovisuais, como filmes/ vídeos na sala de aula.

Os professores ao serem questionados sobre a utilização de filmes/vídeos na prática pedagógica, a maioria 89% informou que 'às vezes utiliza" e 11% informou que utiliza 'sempre'. Sobre o acesso aos vídeos 88% informou que busca o material na internet e 12% disse que a escola disponibiliza alguns vídeos. Segue a narrativa de um professor que demonstra insatisfação com a forma de apropriação dos vídeos: "O material é conseguido sempre por esforços próprios e com muita dificuldade. Falta extensão, adaptadores […]" (PROFESSOR B)

Em relação ao portal do professor – iniciativa do MEC, 56% dos professores dizem conhecer o portal, mas não utilizam, e 33% dizem conhecer e utilizar os materiais do portal e 11% não conhece o portal. Os professores que conhecem o portal teceram alguns comentários, dentre os quais destaco: *"recomendaria o portal do professor pela qualidade das aulas e atividades que são muito interessantes, entretanto confesso que é muito custoso mexer no portal porque ele é pouco amigável".* (PROFESSOR C).

Em relação à Lei nº 13.006/2014 que determina o uso de filmes e vídeos nas de ensino básico, quando questionados 75% dos professores informaram que conhecem a Lei e teceram os seguintes comentários:

> Muito oportuna, mas pouca aplicada… a maioria dos professores coloca filmes para "se livrarem" de dar aulas. (PROFESSOR C)

> Importante, mas o professor não pode se limitar a ele. (PROFESSOR D)
> Acho que antes da lei, poderia haver uma formação de qualidade sobre isso aos professores. (PROFESSOR E)

Ao serem questionados se acreditam que o uso de filmes e vídeos na sala de aula possa realmente contribuir para o aprendizado dos alunos, 67% disseram que sim e 33% disseram que contribuem um pouco. Nas justificativas buscaram explicar a sua posição, mas é possível observar duas correntes de pensamento, uma colocando as dificuldades e problemas presentes no cotidiano escolar e a outra com uma posição mais aberta e receptiva quanto ao uso dos recursos audiovisuais em suas aulas. Segue a narrativa dos professores que se sentem um pouco incomodados com a situação atual do ensino:

> Filmes e vídeos ajudam, mas são recursos complementares. O fundamental é um professor que conheça o conteúdo da sua disciplina e um diretor que cobre resultados e colabore com os professores que querem trabalhar. (PROFESSOR C)
> A aprendizagem do aluno é possível bastando apenas professor preparado e aluno comprometido com o estudo. Hoje ambas as coisas são difíceis. (PROFESSOR E)

Segue a narrativa dos professores que se mostraram receptivos a utilizarem filmes e vídeos em suas aulas.

> […] imagens e sons com um enredo podem trazer a memória das pessoas momentos agradáveis e diferenciados. A mudança de paradigma deve ser uma tônica em todas as escolas do país. (PROFESSOR F)
> Eles motivam os alunos, traz outras perspectivas sobre os assuntos e possibilita o aprendizado de habilidades e competências que não estão presentes nos outros meios. (PROFESSOR G)

Analisando as narrativas pode–se inferir que o procedimento mais utilizado pelo professor é a realização de atividades e debates acerca do tema. Mas também existem professores que apenas utilizam o vídeo como uma forma de ilustrar o conteúdo sem um maior

aprofundamento. Existindo ainda, àqueles que dizem não haver tempo para debater o tema devido à quantidade conteúdo a serem trabalhados com os alunos.

Outro quesito que não podemos deixar de destacar é a falta de uma estrutura tecnológica adequada na escola. Houve vários comentários e sugestões dentre os quais destacamos a narrativa em que um professor comenta "que é necessário ter na escola uma sala destinada a essa finalidade (filmes e vídeos), com boa iluminação, ventilação, cadeiras, televisão e/ou *data–show*." (PROFESSOR C).

Por fim, diante dos relatos apresentados constatamos que apesar da dissonância entre as proposições dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a maior parte dos professores se mostrou receptiva e até mesmo favorável a utilização do audiovisual na sala de aula. Assim, alertamos para um maior cuidado com professor, principalmente no que se refere a questão da educação para mídias. Os professores não foram preparados para lidar com esse contexto midiático, utilizam o recurso audiovisual de forma superficial e nem sempre conseguem extrair o que ele tem a oferecer para o processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, recomendamos maior envolvimento da diretoria escolar e do governo neste processo de apropriação da mídia audiovisual no ensino fundamental público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inserido num campo de mediações tecnológicas, o audiovisual, em especial o uso da televisão e de filmes/vídeos, se desponta enquanto um dos recursos a ser explorado no ensino brasileiro. Em meio às TIC esse recurso muita das vezes é visto como "tábua de salvação da educação", entretanto, esses elementos devem ser postos a serviço do crescimento e enriquecimento da práxis educativa sob uma égide consciente, produtiva e dialógica.

Conforme vislumbrado pela pesquisa realizada, iniciativas que envolvem o uso de recursos que apresenta uma linguagem audiovisual realmente estão presentes no meio educacional, carecendo, não obstante, de esclarecimentos e reflexões por parte do corpo do-

cente quanto ao emprego. Conforme Martín–Barbero (2014) expõe, a simples introdução dos aparatos tecnológicos não constrói milagrosamente os objetivos a que propõe.

Em meio às novas configurações midiáticas que envolvem a linguagem audiovisual, o professor deve mais do que nunca atuar como mediador. A educação suscita o papel de mediador, principalmente quando se fala em trabalhar conceitos educomunicativos. A mídia televisiva, o cinema, o vídeo, são vozes diversas, linguagens com características e peculiaridades que nos envolvem em um mundo editado. É preciso questionar as informações recebidas, para que o estudante, numa visão de receptor crítico, possa dialogar com tais vozes e construir suas sínteses, tendo por intermédio, o educador.

Em suma, conclui–se que o uso de filmes e vídeos em sala de aula é bem–vindo. Contudo, falando em meios, diálogo e democracia, que esses preceitos sejam levados e elucidados aos docentes, que, conforme a pesquisa aqui exposta demonstra, possuem anseios e visam se valer de tais inovações midiáticas, carecendo não de prescrições pontuais e disponibilizações herméticas, mas de esclarecimento basilar para uma prática segura.

REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. 253 p.

LIMA, Solange Martins Couceiro de. Comunicação & educação: um olhar para diversidade. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 53–58

MARTÍN–BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014. 155p.

_____. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 121–134

_____. Heredando el Futuro**:** Pensar la Educación desde la Comunicación. In **Nómadas**, Bogotá: septiembre de 1996, n. 5, p. 10–22.

MEC. **Portal do professor.** Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/interacao.html#>Acesso em: 26 abr 2015.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: _____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000. p. 11– 66.

_____. O Vídeo na sala de aula. **Comunicação e Educação**, São Paulo, (2): 27 a 35, jan./abr. 1995.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos e BEHRENS, Marilda. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 7ª ed., Campinas: Papirus, 2003.

PIRES, E. G. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281–295, jan./abr. 2010.

PRESIDÊNCIA DA REPUBLICA. **Lei 13.006/2014**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011–2014/2014/lei/l13006.htm>. Acesso em: 01 ago 2015.

SERAPIONI, M. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de. Janeiro, v. 5, n. 1, p.187–192, 2000.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 13–30.

TECENDO NOVAS REDES DE CONHECIMENTO E ROMPENDO PARADIGMAS: EDUCOMUNICAÇÃO

Danielle Francine de Pinho Freire[*]

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em uma época onde a tecnologia faz parte do nosso dia, a escola como espaço de mudanças na nossa sociedade precisa estar atenta e saber usufruir das possibilidades de comunicação sem deixar de lado o conhecimento científico já existente, isto é adquirido.

Segundo FREIRE (2011, p. 126), é evidente que a escola, enquanto instituição social e histórica, não pode cumprir sempre da mesma forma um certo papel que ela vem cumprindo, através do tempo e espaço. Ora o que a escola teria que fazer era aceitar mudar. Não só a escola vivencia este grande desafio que é o de mudar, o docente vivencia este processo de forma voraz.

Um dos grandes desafios vivenciados pelos docentes é fazer uma ponte entre o processo pedagógico e as inovações tecnológicas, pois BACCEGA (2009, p. 33), ressalta a complexidade entre o campo da comunicação e educação como novo espaço teórico capaz de fundamentar práticas de formação de sujeitos conscientes, buscando diminuir distâncias entre professores e alunos. A educomunicação começa a ser observada e conceituada como uma forma teórico–prática para a diminuição destas distâncias, aparecendo como um novo espaço educativo.

Em espaços educativos, a gestão da educação, deve estar pautada no planejamento, execução e realização de procedimentos e

[*]Artigo desenvolvido na disciplina de Educounicação do curso de Pós–Graduação em Tecnologia, Educação e Comunicação da Universidade Federal de Uberlândia, sob a coordenação da Profa. Dra. Diva Souza Silva

processos que possibilitem a criação de ecossistemas educomunicativos, a fim de aproveitar o espaço escolar para um fluxo da informação mais livre, permitindo preparar os alunos para uma leitura mais crítica dos conteúdos distribuídos pelos meios de comunicação de massa.

> A interpretação do mundo que vivemos, mundo cuja construção dos meios de comunicação desempenham importante papel, é um dos desafios do campo. São os meios de comunicação que selecionam o que devemos conhecer, os temas a serem pautados para discussão e, mais que isso, o ponto de vista do qual vamos ver as cenas escolhidas e compreender estes temas. (BACCEGA, 2009, p. 33)

Devemos destacar também outro fator desafiador que nos últimos anos a política educacional brasileira tem passado por diversas mudanças significativas que vem fortalecendo várias áreas dentro da educação dentre elas a formação de professores, com reformulação curricular e formação continuada de professores.

Diversas temáticas levantadas mostraram a necessidade crescente de formações diversificadas que viessem suprir as necessidades apresentadas pelas novas propostas governamentais, isto é na figura do (MEC) Ministério da Educação. Grande parte dos programas apresentados pelo governo busca o alinhamento entre as práticas educomunicativas visando ampliar o reconhecimento e a atuação do docente nesta nova área.

Diante deste novo panorama do processo de formação docente no Brasil, buscaremos respostas para algumas mudanças observadas na prática docente a partir da seguinte premissa, de que os educadores fazem uso, isto é, estes integram práticas educomunicativas muitas vezes sem perceber e por conta própria, mesmo fazendo parte de uma instituição particular onde tem se a crença que sua grande maioria tem acesso e já dominam tudo o que há de novo no que diz respeito às práticas pedagógicas, a educação, comunicação e tecnologia.

A partir deste contexto, proporemos neste artigo responder a seguinte questão–problema:

Como projetos educomunicativos contribuem para o desenvolvimento de práticas educacionais em uma escola particular da rede particular da cidade de Uberlândia– Minas Gerais?

Não há como falarmos em educação sem aproximarmos da comunicação, é essencial, e esta aproximação se dá no que chamamos de educomunicação, ou seja, conjunto de práticas que são destinas a desenvolver e criar ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos.

Garantindo possibilidades de crescimento e expressão entre os sujeitos envolvidos nestas comunidades. Experiências e práticas educomunicativas têm alcançado importantes resultados no processo de aprendizagem, e tendo em vista este desenvolvimento, Políticas Públicas tem se voltado para o valor da educomunicação, se inserindo como parte da política nacional – Programa Mais Educação– onde os conceitos e pressupostos da educomunicação são utilizados como forma de agregar a uma formação constante e mais efetiva, integral.

Mediante estes esforços governamentais, percebemos ainda um distanciamento do ideal para o real, existe um processo de exclusão /inclusão nestes programas que se assentam em aspectos que são culturais e sociais onde o menos favorecido é excluído, este cenário se repete no contexto educacional brasileiro onde podemos perceber a grande diferença entre a educação pública e a educação promovida pela rede particular de ensino, onde há a necessidade de se manter a dominância dos mercados educacionais.

Nossos docentes ainda se encontram em dificuldade quanto à inclusão digital, à adequação as novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs). Com a grande preocupação de adequação dos docentes a essas novas tecnologias e como utilizá–las como ferramentas didático–pedagógicas, começou a sair do campo das ideias e se sistematizar, a fim de inserir no contexto das práticas pedagógicas esta temática–educomunicação.

A partir da necessidade do reconhecimento e sistematização das práticas educomunicativas no espaço educacional da rede particular, é que surgiu a necessidade de estudar as contribuições que es-

tas práticas educomunicativas desencadeariam em uma escola particular em Uberlândia.

Propomos como objetivos específicos, a identificação do perfil do docente da instituição pesquisada, analisar a concepção de educomunicação destes docentes, o uso das mais variadas interfaces educomunicativas realizadas pelos docentes, e o uso destas práticas no ensino–aprendizagem.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Reflexões sobre Educação e Comunicação

As novas tecnologias, a comunicação e a educação são um importante conjunto para a formação do cidadão na sociedade democrática, que podem ser generalizados como ferramenta e práticas. Nos dias atuais é importante o papel do comunicador na reorientação dos meios de comunicação e no acompanhamento do processo educativo.

Martín–Barbero (2011) destaca as transformações diante da circulação do saber: "A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados". (MARTÍN–BARBERO, 2011, p.126).

Em todos os lugares a educação e comunicação passaram e passam por percalços, para chegarem até ao momento em que estão. Passaram pelos interesses velados, por trás das decisões macro que as definiram. Um melhor diálogo entre educação, comunicação e mídia hoje é essencial, não podemos pensar a nossa realidade educacional sem adequação as novas mudanças que nos permitam desenvolver a capacidade de se comunicar, de usar a linguagem em todas as suas possibilidades, com o objetivo de um processo educacional que se dê de forma mais significativa.

A comunicação é o que dá textura às relações, é a ponte de mediação entre estes processos tão arraigados e que constitui os sujeitos como protagonistas de sua própria evolução, de sua mudança,

sendo que a comunicação o eixo deste processo (MARTÍN–BARBERO, 2014, p. 30). O ato de se comunicar e educar está relacionado a evolução, a um desenvolvimento que procura melhorias constantes, pois estamos mergulhados em um processo onde os recursos tecnológicos em muitos casos é o elo de ligação entre comunicação educação.

O espaço escolar não só transmite, mas também produz conhecimento, permite ao sujeito aluno uma nova possibilidade de olhar para o mundo uma nova percepção. Diante de tantas mudanças, novas possibilidades, não podemos esquecer que muitas mazelas e dilemas educacionais têm se dado mediante as NTICs. Libâneo (2011, p.71) destaca a necessidade de planejamento e que sem este planejamento a inserção destas novas tecnologias só serviria para esconder grandes buracos existentes, seria o moderno com usos antigos. A consolidação destas novas tecnologias e recursos que possuímos atualmente mostrasse um dos grandes desafios hodiernos.

Perante tais desafios, o paradigma entre educação do passado onde o docente ocupava papel de total destaque e a educação nos tempos de hoje onde o fazer a educação é estar no papel de mediador neste processo educomunicacional, onde o professor seja capaz de despertar nos alunos a busca por significações e sentido para que como dito anteriormente se torne crítico e capaz de dialogar com o mundo que o cerca abrindo novos horizontes.

A apropriação do docente destas tecnologias através de práticas inovadoras, daí a necessidade da formação dos docentes numa perspectiva tecnológica e continuada. Moran (2007, p. 162–164) destaque que com a chegada dos computadores, acabamos aos poucos esquecendo outras importantes ferramentas didático–pedagógicas tais como o vídeo e televisão. Muitas são as discussões que permeiam o processo das tecnologias no contexto escolar atual. Quando permitimos este debate entre educação e comunicação, temos um árduo caminho de pensá–los de forma integradora, reflexiva e dialógica.

2.2. Caminhando rumo a uma educação de qualidade – mídias

Anteriormente o espaço de aprendizagem se resumia ao contexto de sala de aula e tão somente a sala, quadro giz companheiros inseparáveis, como o tempo é companheiro das mudanças, a escola se viu tendo que traçar uma nova estratégia um novo caminho, fazendo uso de todos os recursos disponíveis para a sustentabilidade de suas práticas.

Mas esta sustentabilidade tem acontecido a duras penas, segundo Moran (2013, p.7–8), as mudanças aconteceram de forma inesperada, sem que pudéssemos aprender a utilizar os recursos disponibilizados pelas novas mídias, as mesmas sozinhas não são capazes de trazer o encanto para os nossos alunos, que de vale uma escola altamente equipada se os docentes não sabem utilizar ou não utilizam de forma planejada os recursos tecnológicos e midiáticos existentes.

As transformações sofridas pelos docentes através das tecnologias, nem se compara com a forma de ensinar e aprender de antigamente, pois estes espaços de ensinar e aprender vivem em constante mudança, ebulição.

2.3. Educomunicação como campo do saber

Como campo de mudanças onde antes o campo era árido e quase estático sem mudanças, desde a década de 70 os precursores da ideia de integração entre dois campos distintos e, ao mesmo tempo, entremeados como um tecido (Martín–Barbero, 2014, p. 121), percorreram a América Latina, com o intuito de apresentar e difundir a educomunicação. É visível o crescimento da educomunicação nas últimas décadas, uma prova disto é a criação e cursos superiores voltados para uma perspectiva educomunicativa.

Partindo deste ponto de vista a escola deve trabalhar os conhecimentos acumulados com um novo olhar, uma nova postura, favorecendo a comunicação para se construir um conhecimento dialético com o intuito de buscar uma postura educomunicativa que ve-

nha de encontro com a realidade imposta. Não há mais o monopólio de transmissão de conhecimento, o docente deixou de ser o único a ensinar. Andrade percebeu isso ao afirmar:

> A educomunicação se propõe a contribuir para o desenvolvimento completo do ser humano. Diante disso assegura a dignidade e a participação no processo da democracia, exercício da cidadania plena a fim de tornar a pessoa construtora de uma sociedade mais justa. (ANDRADE, 2006, p.140).

Práticas educomunicativas têm sido desenvolvidas de forma sutil e até mesmo despercebidas por grande parte dos professores e da escola na qual faz parte do corpus de pesquisa do nosso artigo.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Pesquisa realizada de base descritiva, que visa descrever as interfaces do objeto de estudo, visando recolher informações dos integrantes do universo a ser pesquisado GIL (1991, p. 59), levantamento bibliográfico para aporte teórico para levantamento dos dados pesquisados.

Utilizamos questionários de múltipla escolha possibilitando desta forma uma maior possibilidade aos docentes de escolha ante as suas preferências, a primeira parte do buscou delinear o perfil do docente respondente enquanto a segunda parte traz percepções dos docentes a respeito dos conceitos de educomunicação e do reconhecimento de práticas educomunicativas desenvolvidas pelos mesmos.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede particular de ensino, que faz parte de um sistema de ensino que possui sete unidades de ensino em algumas cidades em Minas Gerais, possui também uma faculdade e um instituto de idiomas e uma unidade para atendimento exclusivo a crianças carentes em Belo Horizonte. A unidade pesquisada se localiza na região norte da Cidade de Uberlândia.

Para a realização deste artigo foi realizada uma pesquisa por amostragem, onde utilizamos uma amostra de 26 docentes de um universo de 41, entre professores dos seguimentos de educação in-

fantil, fundamental I e II, e do ensino médio, em diversas áreas de formação.

Neste sentido utilizamos um questionário de múltipla escolha permitindo que o docente pesquisado possuísse uma maior abertura face as suas escolhas, dividimos o questionário em duas partes: O perfil docente participante desta pesquisa e a percepção sobre conceitos e práticas educomunicativa desenvolvidas pelos docentes.

4. ANÁLISE DOS DADOS

De posse dos dados coletados, organizamos de tal maneira que ofereça elementos para entendimento sobre as questões abordadas na pesquisa realizada. Fizemos um trabalho com gráficos para melhor ilustrar os dados colhidos nos questionários.

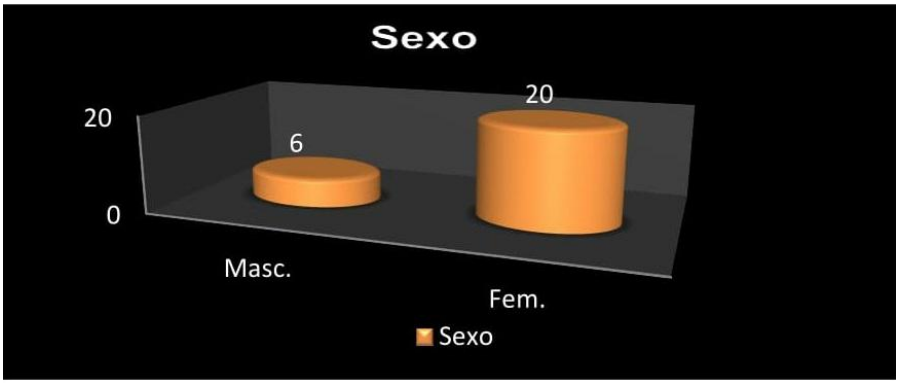
As respostas foram divididas em dois eixos: Um que aponta o perfil dos entrevistados e outro que permite entender um pouco melhor da percepção dos docentes ante os conceitos educomunicativos.

Como *corpus* da pesquisa utilizamos 26 docentes de diferentes turnos da escola particular situada em Uberlândia, que possui um número total de 700 alunos nos turnos matutinos e vespertino nos três seguimentos: Educação Infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio.

A escola pesquisada possui três quadras sendo uma coberta, um campo gramado, laboratório de informática com 40 computadores e 30 Ipads para uso dos alunos em sala, laboratórios para aulas de física, química e biologia, dois parques infantis, reprografia, coordenação, sala de artes na área externa, laguinho com nascente, direção, secretaria, cantina, sala dos professores, biblioteca, sala de estudos individuais, sala da robótica, sala para os funcionários da administração e uma grande área para realização de atividades diversificadas.

4.1. PERFIL DOS DOCENTES

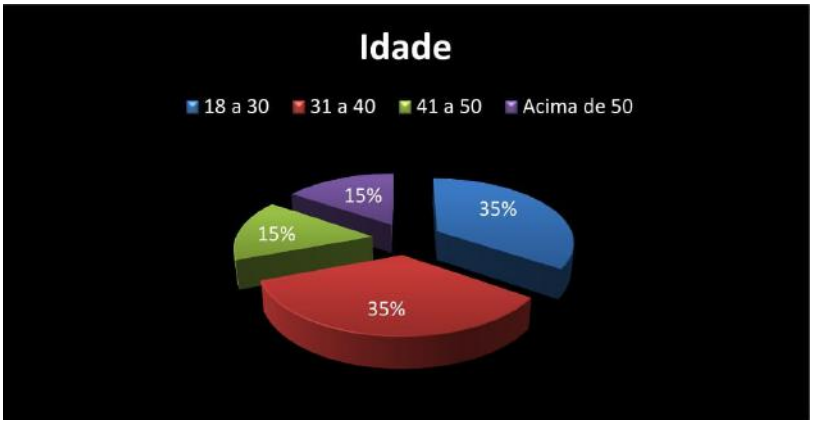
Gráfico 1– Sexo



Fonte: Pesquisa de dados (2015)

Quanto aos docentes que responderam ao questionário, 20 são do sexo feminino isto corresponde a 77% dos docentes e 06 do sexo masculino, correspondendo 23% dos docentes pesquisados o que mostra que há uma predominância do sexo feminino, o que confirma a existência de um número maior de docentes do sexo feminino na carreira docente nas séries iniciais até as séries finais do ensino fundamental 2 ainda é muito marcante.

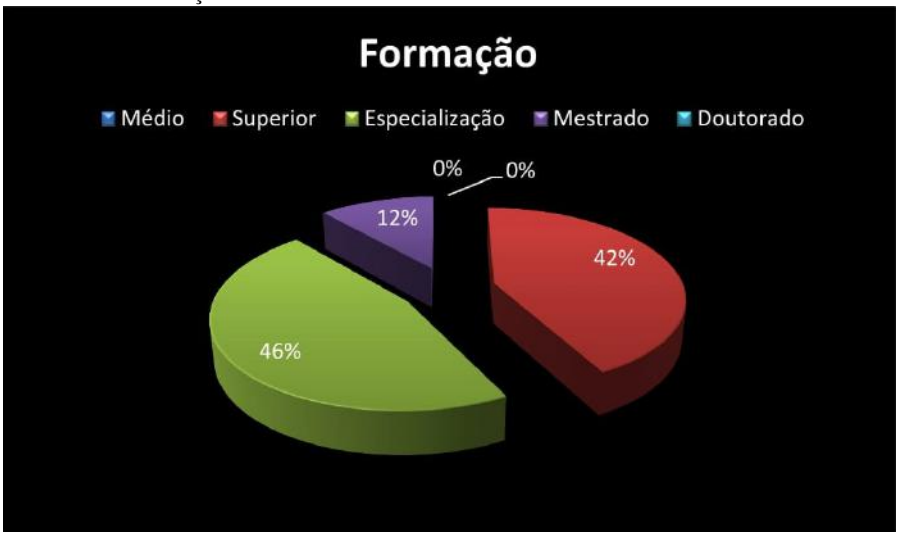
Gráfico 2 – Idade



Fonte: Pesquisa de dados (2015)

Para identificação dos docentes pesquisados separamos em quatro grupos para melhor análise dos dados. Identificou–se que houve empate nos grupos que estão entre os 18 a 30 anos com 35%, de 31 a 40 anos também com 35%, podemos perceber que grande maioria dos docentes está na categoria de imigrante digital isto é, que buscam usar a tecnologia, mas não com tanta facilidade. E que entre a faixa de 41 a 50 e acima de 50 anos apresentaram uma porcentagem de 4% dos pesquisados o que mostra também que as pessoas estão entrando no mercado de trabalho mais cedo.

Gráfico 3 – Formação



Fonte: Pesquisa de dados (2015)

Ao analisar as informações obtidas sobre a formação docente, percebemos que apresentam formação graduação 42%, 46% especialização, 12% mestrado, nenhum dos docentes pesquisados possui apenas o ensino médio e o doutorado, revelando uma exigência da rede particular de formação do docente para pertencimento em seu quadro de funcionários. Até mesmo porque se baseando na LDB Lei de diretrizes e base da educação nº 9.394\96 que determina no seu

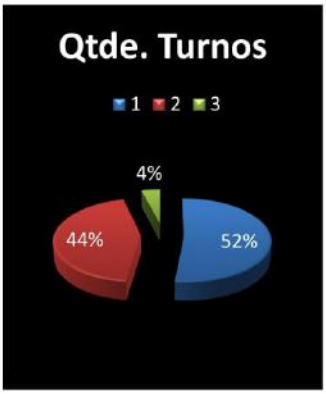
artigo 62 que para atuação na educação básica far–se–á em nível superior, admitida como formação mínima para o exercício do magistério, o que nos permite analisar os dados obtidos como reflexo desta lei e das demandas que uma instituição de ensino particular requer daqueles que façam parte do seu corpo docente.

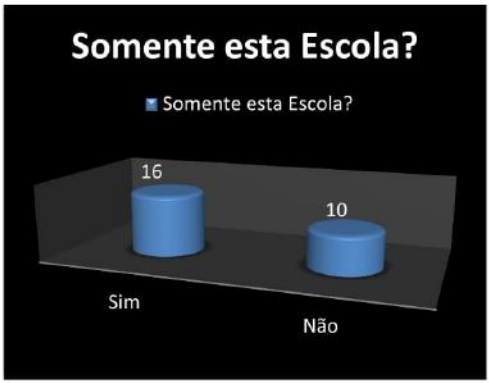
Gráfico 4– Tempo de atuação docente

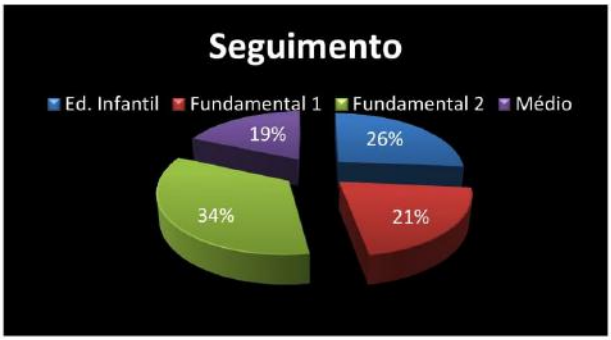
Fonte: Pesquisa de dados (2015)

No que diz respeito a atuação docente em sala de aula os dados coletados informam uma grande diversificação no tempo de atuação do docente, a média se encontra entre 11 anos de magistério e 5 anos de atuação e desvio padrão de 7,8 dos pesquisados. O que nos mostra que a escola pesquisada tem um quadro de docentes com tempo de docência razoável o que nos leva a perceber a rotatividade docente das escolas particulares, não apresentou um número expressivo de docentes com muitos anos de experiência.

Gráfico 5– Turno de trabalho e Seguimento de atuação docente







Fonte: Pesquisa de dados (2015)

Quando perguntados sobre quantos turnos de trabalho tinham, 52% dos docentes pesquisados informaram trabalhar em um turno o que possibilita um melhor preparo para realização do seu trabalho, enquanto 44% informaram trabalhar dois turnos e 4% relataram trabalhar os três turnos.

Segundo MORAN (2013, p.61) é necessário ter alguns princípios norteadores tais como: mais tempo para planejamento das ações em sala de aula com uso dos recursos tecnológicos, aproximação das mídias, ligação entre os espaços, antes mesmo de indicar a atividade para o aluno.

Diante das grandes modificações enfrentadas pela escola e docentes na sociedade da informação, o docente necessita de um maior e melhor preparo para utilização das diversas tecnologias de

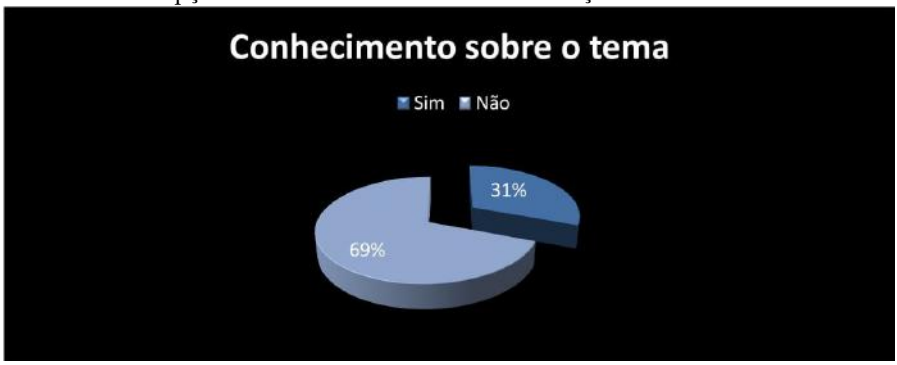
informações disponíveis, permitindo um diálogo mais eficiente entre comunicação, educação e tecnologia, visando sobre tudo o desenvolvimento de um sujeito aprendente capaz de utilizar de maneira mais crítica a informação recebida.

Dos 62% dos docentes pesquisados disseram trabalhar somente na escola pesquisada, enquanto 38% disseram também trabalhar em outras instituições de ensino.

Entre 34% dos entrevistados fazem parte do ensino fundamental 2 que consiste do 6ºao 9º ano, 26% da educação infantil que vai do berçário ao 3º período, 19% ensino médio e 21% fundamental I (do 1º ao 5º ano). Uma maior porcentagem de professores do fundamental 2 ocorre devido à diversidade de professores que lecionam disciplinas diferentes, podendo desta forma atuar em várias séries.

4.2. Percepção das práticas e conceitos educomunicativos

Gráfico 6– Percepção sobre o conceito de educomunicação



Fonte: Pesquisa de dados (2015)

Quando perguntados sobre educomunicação, percebemos uma certa estranheza entre os docentes pesquisados, 69% disseram não conhecer e apenas 31% relatou que já ouviu falar sobre educomunicação.

A educomunicação faz parte do cotidiano escolar do docente, embora desconheçam sua conceituação e campo de aprendizagem, mesmo sabendo que com Kaplún e Soares, a educomunicação ainda é algo novo para grande parte dos docentes.

Mesmo com mais de 40 anos, somente na última década a educomunicação passou a ser difundida e até mesmo com a criação de cursos de graduação e pós–graduação em instituições em São Paulo entre outros locais, reforçando cada vez mais o espaço educomunicativo como campo de conhecimento e prática.

Temos a educomunicação contribuindo para que a educação aconteça dentro e fora da esfera escolar.

Gráfico 7 – Representação dos conceitos educomunicativos e Práticas educomunicativas

Fonte: Pesquisa de dados (2015)

Ao afirmarem na coleta de dados que desconhecem o termo educomunicação, foi solicitado em questionários que indicassem que conceito seria mais coerente para o termo educomunicação.

Disponibilizamos quatro conceitos, tomando como base as leituras realizadas durante a disciplina do mestrado de educomunicação, os docentes puderam escolher entre as 4 opções aquela que mais se aproximaria da ideia de educomunicação que possuíam.

Dos entrevistados 58% disseram que o melhor conceito educomunicativo é aquele que associa a integração entre comunicação e educação gerando uma prática ou intervenção social, 25% educação e comunicação e dialogo entre as duas interfaces, 13% interação entre os meios de comunicação e educação e 4% integração entre recursos midiáticos e educação.

Isto é mesmo não tendo o conhecimento formal do conceito educomunicativo, grande maioria escolheu o conceito de integração entre os campos da comunicação e educação com o intuito que a prática gere uma intervenção social.

Todos os docentes entrevistados realizam práticas\atividades educomunicativas em seu contexto escolar, destacamos 19% usam tablets\Ipads, isto se dá devido a integração destes no material didático da escola, 18% utilizam vídeos e revistas; 16% jornais; 14% trabalho no computador; 2%jornal escolar e radio; 1% fanzine, ninguém se manifestou relatando outras atividades.

Podemos destacar que não existe um distanciamento tão grande ao uso dos recursos tecnológicos pelo docente em sua prática, e que há uma interface de relação entre as outras possibilidades pesquisadas.

Gráfico 8– Aspectos importantes das práticas educomunicativas

Fonte: Pesquisa de dados (2015)

Diante das possibilidades apresentadas 22% dos docentes afirmaram a relevância de articulação entre teoria e prática, o que nos mostra que para este grupo pesquisado existe uma importância em alinhar teoria e prática visando resultados, 21% disseram que relações interpessoais e práticas coletivas e colaborativas quase empa-

tando o item anterior, 19% ressaltou a importância do desenvolvimento de habilidades tecnológicas, 15% ampliação do vocabulário e 2% outras possibilidades.

Quando questionados se gostariam de saber de forma mais conceituada sobre a educomunicação, 100% dos entrevistados disseram que gostariam de aprender sobre a educomunicação.

CONCLUSÃO

Ao concluirmos este artigo nos deparamos com os avanços que as novas tecnologias, no campo educacional e comunicacional têm promovido de forma acelerada, e que práticas educomunicativas são e estão sendo realizadas mesmo com o desconhecimento do conceito educomunicativo.

Constatamos a necessidade de estarmos atentos e dispostos a acompanhar as mudanças, que já fazem parte da vida e suas interfaces, não deixando de lado o olhar crítico que gera uma dialogicidade entre os campos do conhecimento tratados neste artigo. Dificuldades são enfrentadas neste processo educacional, mas estamos prosseguindo mesmo que desconhecendo o que está permeando o processo educacional de ensino aprendizagem, dificuldades oriundas do campo tecnológico e das novas formas de se comunicar e de aprender fora dos muros da escola sem uma idade determinada para aprender.

Em linhas gerais o corpus da nossa pesquisa são mulheres entre os 18 aos 41 anos, com especialização, atuação somente na instituição estudada, variação de sete anos de docência, fazem uso de práticas educomunicativa, mas desconhecem o conceito e 100% dos entrevistados gostariam de saber mais sobre educomunicação.

Os docentes já incorporam em sua prática o uso das tecnologias, mas ainda apresentam receio ao utiliza–la, o faz por ate mesmo uma exigência da escola para uso do material didático que a escola utiliza.

Mudanças fazem parte de uma real consolidação de ações que visam uma melhoria na coletividade e na vivência do sujeito em

seu ecossistema, uma maior autonomia tara ao docente um novo olhar mediante aos instrumentos midiáticos, que eles sejam meio e não fim para esta consolidação de saberes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Camila Silva. **Educomunicação**: Novo paradigma de educação na sociedade em rede e a constituição. 184 f. Tese (Mestre em Direito)– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo– PUC/SP, 2006.

ANDRADE, Saulo José Veloso. **Educomunicação:** Tecendo novas redes de conhecimento e rompendo paradigmas na Escola Municipal Vereador José Grimaudo Tavares. 184 f. Tese (Mestre em Direito)– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo– PUC/SP, 2006.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. **Comunicação e Educação.** São Paulo, v. 14, n. 3, p.19–28, set. 2009. Semestral. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/43579>. Acesso em 28 nov. 2017

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (Ed.). **Portal do professor**. 2008. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/sobre.html>. Acesso em 28 nov. 2017

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (Ed.). **Lei de Diretrizes e Base da Educação**– LDB. Brasília; 1996.

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

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia:** Novos diálogos sobre a educação. São Paulo: Paz e Terra Ltda, 2011. 238 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. EGA, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas S.A,1991,p 59.

MARTÍN–BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação,** São Paulo: Contexto,2014.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**/José Manuel Moran, Marcos T, Masetto, Marilda Aparecida Behrens.– 21ª ed.rev e atual– Campinas, SP: Papirus, 2013, p.7–8

_____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**/José Manuel Moran, Marcos T, Masetto, Marilda Aparecida Behrens.– 21ª ed.rev e atual– Campinas, SP: Papirus, 2013, p.53–56.

_____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**/José Manuel Moran, Marcos T, Masetto, Marilda Aparecida Behrens.– 21ª ed. rev e atual– Campinas, SP: Papirus, 2013.

DST (DEBATES SOCIALMENTE TRANSMISSÍVEIS): O DIÁLOGO E A EDUCOMUNICAÇÃO COMO PRÁTICAS LIBERTADORAS

Raphael Henrique de Araújo Vieira[*].

1 – CONVERSANDO SOBRE OS TEMPOS MODERNOS

O século XX propiciou inúmeras mudanças na sociedade mundial. Nesse período, conforme elucida Castells (1999, p. 40), "vários acontecimentos de importância histórica transformaram o cenário social da vida humana". Mediada pela revolução industrial, pelo desenvolvimento audiovisual, televisivo e dos meios de comunicação, bem como posteriormente pelo surgimento e instituição da "sociedade em rede", a práxis social viu–se constantemente e amplamente alterada em todas as esferas. "Uma revolução tecnológica concentrada nas tecnologias da informação começou a remodelar a base material da sociedade em ritmo acelerado" (CASTELLS, 1999, p.40). O próprio sistema de produção capitalista, sustentáculo do sistema produtivo mundial, passa por alterações profundas, em seus processos de gerenciamento e flexibilização, conforme elucida o próprio autor. A polarização da ordem mundial começa a deixar de existir, formando um mundo altamente interconectado e globalizado, que visualiza mudanças no campo das relações interpessoais e de todas as experimentações e vivências sociais. Sua penetrabilidade atinge todas as esferas da atividade humana, como arrola Castells

[*] Mestrando no Programa de Pós–Graduação em Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), linha de pesquisa Mídias, Educação e Comunicação. Graduado em Letras em Linguística pela UFU e Especialista em Língua e Literatura Espanhola e Hispano–americana pela mesma instituição. Atua como docente de Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras na educação básica (Ensino Fundamental e Médio) da rede privada de Uberlândia. E–mail: Rh.araujo@gmail.com

(1999). Assim, graças ao desenvolvimento tecnológico e suas drásticas mudanças, a partir da instituição da Sociedade em Rede

> Houve uma redefinição fundamental de relações entre mulheres, homens, crianças, e, consequentemente, da família, sexualidade e personalidade. A consciência ambiental permeou as instituições da sociedade, e seus valores ganharam apelo politico a preço de serem refutados e manipulados na prática diária das empresas e burocracias. (CASTELLS, 1999, p. 41).

Como se percebe, vislumbram–se mudanças diversas e ainda em construção, que conforme elucidado pelo teórico constroem uma ressignificação de aspectos individuais e coletivos. Constrói–se, pois, uma nova modernidade, termo o qual, para Bauman (2000), é plurisemântico e pode ser avaliado por diferentes métricas. Para o autor, em sua obra Modernidade Líquida, caminha–se desde uma modernidade fordista e rígida, em que tais preceitos ecoavam das relações de produção, às relações interpessoais, a uma pós–modernidade que envolve uma nova visão de indivíduo, de tempo e espaço, de comunicação; de novas e líquidas relações. Uma modernidade representada pela liquidez e fluidez. Para Bauman, essas são metáforas consideradas adequadas para "captar a natureza da presente fase, nova de muitas maneiras, na história da humanidade" (BAUMAN, 2000, p. 9).

Assim, como se percebe a partir do pensamento de ambos os autores, os últimos anos proporcionaram alterações relevantes nas formas de pensar, agir e viver. A ampliação da ideia de ser livre, em meio a novos padrões reflexivos, de conhecimento e de informação, afeta os indivíduos diretamente. Com o rompimento da rigidez moderna, o novo indivíduo contemporâneo, pode se deparar com uma "agonia perpétua de indecisão" (BAUMAN, 2000, p. 30), com a qual cremos que é preciso aprender a lidar não somente na vivência pedagógica, mas em todos os âmbitos sociais. Há, pois, uma nova e talvez maior criticidade, uma nova expressão da insatisfação que permeia o cotidiano, sem, no entanto, ser efetiva. Uma "crítica desdentada". Há uma nova configuração de individualidade, uma nova definição de espaços sociais, uma nova acepção do tempo.

Nesse ínterim, voltamo–nos à visão educacional da qual o presente trabalho versa. Em meio a essa modernidade, como se encontra o discurso educacional, a práxis educativa, as visões dos indivíduos involucrados no processo? Personagens da modernidade líquida, docentes e discentes devem possuir novas reflexões e necessidades cotidianas. Advindos da Sociedade em Rede, os *Millennials*, gerações de indivíduos que envolvem as tecnologias digitais como parte inextricável da vida diária, conforme elucida Pedró (2006), seguramente trazem novas demandas educacionais e comunicacionais, devido ao seu alto nível de letramento digital; e já englobam, inclusive, nativos digitais, geração mais recente que já nasceu em meio a tecnologia, e que não a incorpora em suas vidas, mas já a concebe a partir desse prisma tecnológico.

Além disso, conforme expõe Citelli (2010), grandes mudanças tecnológicas sempre suscitam novos padrões educativos. Assim, diante de um novo contexto social e midiático–comunicacional, frente uma nova acepção de indivíduo, do incitar de uma Nova Ordem Mundial da Informação e Comunicação, explicitada pela ONU no relatório MacBride[1], e involucrada pela mídia de massa, natural seria que as tradicionais práticas pedagógicas e comunicacionais, abarcadas de uma práxis de expectativas propedêuticas e enciclopédicas, entrassem em paradoxo, como aponta o autor mencionado. Sendo assim, uma discussão acerca da relação entre os novos indivíduos, as novas formas de comunicação e suas relações com o meio educativo, se fazem necessárias, justificando a proposição de novas visões e práticas que abarquem tal contexto e ofereçam oportunidades de enfrentar eficientemente as diversas mudanças referidas.

[1] Relatório da UNESCO, publicado em 1980, produzido por uma comissão presidida SeánMacBride, ganhador do Prêmio Nobel da Paz. O relatório tem por objetivo analisar problemas de comunicação relativos à cultura de massa e à imprensa internacional, no âmbito das sociedades modernas.

JOVENS *MILLENIALS*, PROTAGONISTAS DE UM NOVO MOMENTO

Conforme a epistemologia Hegeliana esclarece, inserido em um processo histórico dinâmico, o homem é filho de seu tempo. Não há razão desvinculada de seu tempo, e o mesmo é responsável fundamental na constituição do ser. Nesse sentido, a pós–modernidade mencionada antecedentemente, a revolução digital e o rompimento de Galáxia de Guttemberg, geradoras da Sociedade em Rede, também concebe novos indivíduos, que devem ser questionados e refletidos à luz desse momento histórico em que se inserem. Assim, quem seriam os indivíduos integrantes da Sociedade em Rede?

Conforme anteriormente mencionado, os indivíduos que convivem com o contexto digital globalizado como parte eminentemente integrante e diuturna de suas vidas são muitas vezes classificados como os novos aprendizes do milênio (NML – *New MillennumLearners*), segundo Pedró (2006, p. 2) em seu informe para a OCDE[2] , intitulado "*THE NEW MILLENNIUM LEARNERS: ChallengingourViewson ICT and Learning*" e percebe na descrição do autor para tais indivíduos, a presença ubíqua do computador, envoltos de criatividade e tecnologia, e de caráter multitarefas. Para Pedró (2006), a vida cotidiana dos mesmos é caracterizada pela comunicação instantânea, e uma importante asseveração do autor quanto aos *Millennials*é a não passividade dos mesmos diante dos meios. A produção de blogs e websites, por exemplo, é notória mesmo em crianças e adolescentes de baixa idade. Além disso, o informe expõe o grande acesso à internetque os jovens *Millennials* possuem em seus domicílios, sendo que, de acordo com pesquisas, as três maiores atividades realizadas em casa pelos mesmos são jogos, procura de informação pela internet, e comunicação eletrônica via e–mail ou mensagens instantâneas. Pedró (2006), ainda aponta que os novos indivíduos interconectados possuem novas habilidades cognitivas e competências intelectuais, em decorrência dos novos estilos de vida pau-

[2] Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico –envolve 34 países, a maioria com elevado PIB e considerados desenvolvidos.

tados pelas TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), emergindo contradições novas dentro e fora da escola. Cabe ainda pautar que o informe destaca a necessidade de respostas instantâneas, aliadas ao caráter multitarefas dos indivíduos, seu foco em conteúdos multimídia, em detrimento ao padrão impresso, prioridade de imagens, movimento e música sobre o texto. Desse modo, se assevera o desafio que o novo contexto midiático e que a nova geração dele advinda inaugura aos educadores (imigrantes digitais), envoltos a práticas tradicionais, intensamente focados em atividades de caráter único e textual escrito (PEDRÓ, 2006).

No Brasil, a realidade explanada não parece ser diferente. Quanto à realidade nacional, Guimarães (2012) arrola que, apesar das desigualdades sociais reinantes no país, o acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação tem tido amplo incremento. Com base em pesquisas oficiais, como PNAD 2011[3], comprova–se o aumento da presença da internet nos lares, e do porte de computadores e celulares, tido como bens duráveis figurantes entre os mais adquiridos. Nesse ínterim, destaca–se também a alta utilização da internet pelos jovens, "do total da população de 10 a 14 anos, 63%; já entre 15 a 17 anos, 74,1% tiveram acesso à rede de computadores em 2011, segundo o PNAD/IBGE. Entre 18 e 19 anos, 71,8%" (GUIMARÃES, 2012, p. 98).

Tal contexto, frente à educação bancária condenada por Freire (1983), que apenas deposita informações acriticamente no estudante, e que, apesar de rechaçada e debatida continua ser a dominante nos espaços escolares, talvez possa explicar as dificuldades encontradas pelos docentes na condução de sua práxis cotidiana. É comum vê–los reclamar de alunos cada vez mais desinteressados, aulas não produtivas, objetivos não alcançados, baixo rendimento. É corriqueiro ouvir que a cada ano as turmas possuem pior rendimento, nível, interesse. Uma visão pessimista que assola os educandos, e que, levando em consideração as mudanças sociais aqui arroladas, e em associação a uma nova visão de comunicação, pode ser revertida através da Educomunicação, como se verá a seguir.

[3] Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, realizada pelo IBGE.

EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO: INTERFACES DE UM PROCESSO LIBERTADOR

A partir do embate entre a realidade mundial dicotômica, de uma visão crítica dos meios de comunicação em massa, embasada na Escola de Frankfurt, de um contexto informacional polarizado, em meio a uma realidade tida a partir de um prisma dominador (opressor e oprimido), e a partir do contexto teórico supracitado – o pensamento da Escola Latino Americana de Comunicação, e suas proposições para o Estudo da Recepção em associação às teorias dos Estudos Culturais, rechaça–se o ser–humano enquanto receptor passivo, e constrói, assim, a visão Educomunicativa.

Sob tal prisma, se deve aceitar e ponderar enquanto relevantes a existência de uma interpretação individual contextualizada e que deve ser mediada enquanto processo de interação, conforme se verá nos postulados de Barbero, em associação às considerações da Pedagogia Libertadora tecida por Freire.

Para o autor, a educação é concebida enquanto caminho de conscientização e igualdade social, com bases na autonomia e liberdade. Um processo no qual o educador assume a responsabilidade de sua autoridade, o que o leva ao respeito à liberdade do educando, num processo educativo dialogal, que seria a base da educação, e que rechaça o caráter inerte desse receptor (o estudante), construindo um processo comunicativo eficaz bilateral para a ação educativa. Um processo igualitário e produtor (FREIRE, 1971, p. 81), não apenas mero reprodutor e impositor sobre um receptor inconsciente.

Vê–se, pois, a partir do arcabouço teórico exposto, um caminho educomunicativo possível que atenderá de maneira mais eficaz aos *millenials* anteriormente arrolados, e que para Bauman trazem consigo a nova visão de liberdade e suas "bênçãos mistas" de indecisão em meio às possibilidades infindas e líquidas, da nova acepção de tempo e espaço, de instantaneidade. Vê–se, assim, uma comunicação educativa que pode suprir ou amenizar a síndrome da impaciência descrita por Bauman (2005, p. 22) em sua obra *Los retos de la*

Educación em la Modernidad Líquida, é reinante nos estudantes contemporâneos, e na qual se converte qualquer mínima demora em estigma de inferioridade. Vê–se, a partir do diálogo educomunicativo, e como propõe toda a filosofia Freireana, um caminho em que o discente questiona o mundo e a realidade, a partir de palavras e temas geradores oriundos de sua própria realidade. Um momento de encontro identitário em que o educando toma consciência de seu papel no mundo, se interessa pela aprendizagem e se identifica com a mesma, tornando–se protagonista do processo e se sentindo um indivíduo coletivo, vivificando o processo de aprendizagem. Um posicionamento possível, uma pedagogia da Comunicação, que, conforme se nomeia e se lê na obra de Kaplún (1998), é destinado aos que veem na Comunicação não como uma mera profissão ou simples um meio de vida, mas sim como um algo a mais, como um serviço à disposição da sociedade.

Desse modo, o processo dialogal supera a educação bancária, em que o instruído ensina o ignorante, o que nada sabe. O professor é um comunicador, um mediador, e deve estar consciente e refletir quanto a forma que conduz tal processo. Para isso, além de se valer do arcabouço teórico aqui discutido, deve não apenas incorporar os recursos digitais e interconectados próprios da Sociedade em Rede. Não apenas se reeditar, atualizar, suprindo a necessidade midiática audiovisual da pós–modernidade, implementando a linguagem de sua comunicação, fazendo–o de uma forma expositiva e reprodutiva, que conforme demonstra Kaplún (1998,) não altera em nada a realidade educativa.

É preciso que a nova visão de comunicação e educação leve em conta, discuta e reflita acerca das demandas suscitadas em sala de aula no cotidiano educativo, aplicando tal visão dialogal educomunicativa em todo o processo de ensino–aprendizagem. Cabe salientar que, em meio ao crescimento da Sociedade em Rede, "em um mundo de fluxos globais de riqueza, poder e imagens, a busca da identidade, coletiva ou individual, atribuída ou construída, torna–se fonte básica de significação social" (CASTELLS, 1999, p. 41), e nesse sentido, os diálogos educomunicativos que envolvem temas gerado-

res, conforme a perspectiva de Freire pode contribuir, e muito, para uma educação e efetiva de um novo momento, conforme a experiência relatada a seguir.

RELATO DE EXPERIÊNCIA – DST (DIÁLOGOS SOCIALMENTE TRANSMISSÍVEIS): O DIÁLOGO COMO PROCESSO EDUCOMUNICATIVO LIBERTADOR.

Constituído em uma escola regular de Ensino Médio da Rede Privada de Uberlândia/MG, o projeto DST envolve encontros periódicos quinzenais, em ambiente escolar para momentos de reflexão por parte dos jovens quanto a temas demandados por eles mesmos. A atividade reúne estudantes das três séries do Ensino Médio e acontece em período da noite, abarcando alunos dos turnos matutino e vespertinos. Além disso, discentes dos cursos preparatórios (pré–vestibulares) da instituição também são convidados a participar.

Enquanto prática educomunicativa, o processo se mostra coletivo e cooperativo: características bases de um projeto assim denominado, como Grácia Lopes, coordenadora do grupo "Cala Bola já morreu" postula no documentário "Indivíduo Coletivo[4]". Ao se questionar à coordenação de projetos do colégio acerca da responsabilidade dos DST, a gestora do setor afirma, inclusive, que não poderia responder ao questionamento. De acordo com a educadora, dever–se–ia procurar os próprios alunos, haja vista que o projeto não possuía intervenção do colégio. Assim, um grupo de estudantes, liderado por uma aluna da terceira série, é responsável pela seleção dos temas e convite dos mediadores, professores, funcionários do corpo docente ou mesmo convidados externos, que junto aos alunos formarão as rodas de conversa. Muitas vezes, estudantes universitários de cursos diversos, principalmente Ciências Sociais se fazem presentes, contribuindo com o debate, inclusive teoricamente. De acordo com o grupo, os temas envolvem a realidade vivenciada pe-

[4] Documentário produzido em 2011 por alunos da Universidade Metodista, de São Paulo, como Trabalho de Conclusão de curso. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=EMfD8rP4cao

los jovens, e podem auxiliá–los, até mesmo em seus almejados processos seletivos. "Variamos a cada encontro. Escolhemos temas pertinentes a nós, coisas legais que gostamos de conversar, mas também no próximo encontro selecionamos alguma atualidade voltada para o ENEM[5], e assim vamos alternando", afirma alegremente uma aluna. Os debates são divulgados pelo colégio, através de cartazes e banners espalhados pela escola, bem como através do site da instituição. Conta com a participação frequente dos docentes da área de Ciências Humanas e Linguagens e Códigos, e mantém uma página nas redes sociais para divulgar os temas que serão debatidos, promover sugestões de leituras, postar vídeos relativos às demandas abordadas, sugerir filmes e suscitar comentários.

Segundo um aluno da primeira série, participante assíduo do DST, todos ouvem a opinião de todos. "Eles fazem um controle de quem irá falar, anotando o nome da pessoa e a sequência que a gente vai expor. Às vezes temos que esperar algum tempo (até uma hora) quando muitos querem colocar sua opinião, mas sempre chega nossa vez de falar. Pode acontecer de ultrapassarmos o tempo da reunião, e alguém ficar sem falar. Nos debates mais polêmicos, as vezes alguém atravessa a fala do outro, mas, na maioria das vezes, a determinação funciona e todos são ouvidos".

Sobre os debates realizados, foram abordados desde abril (mês em que o projeto iniciou os trabalhos em 2015) os seguintes temas: diversidades sexuais, vegetarianismo, xenofobia, interferência das religiões nos Estados, aborto, redução da maioridade penal e poliamor. No ano anterior, vinte e quatro reuniões foram realizadas, conforme consta na página do grupo na rede social *Facebook*, nomeada DSTnet[6]. Dentre os temas versavam: "Como mudar o mundo", Eleições presidenciais (primeiro e segundo turno), relações homoafetivas, Estado Islâmico, legado da Copa, morte, prostituição, questão Palestina, limites para o humor, escolha profissional, estupro, dentre outros. Em tal ano, junto ao clima festivo da Copa do Mundo de Futebol sediada no Brasil, e que efervesceu diversas manifesta-

[5] Exame Nacional do Ensino Médio

[6] https://www.facebook.com/dstdebates/

ções e questionamentos populares, os participantes do projeto ainda ampliaram seu escopo de atuação. Incitados pela diretoria da escola e, em parceria com outros alunos da instituição, os estudantes participantes do DST criaram dois produtos midiáticos acerca da questão: um blog intitulado "Eu acredito no Brasil", e um site com o mesmo nome –feitos que geraram, inclusive, repercussão na mídia local. De acordo com a assessora de imprensa da instituição, em entrevista a Caio Nunes para o site G1 Triângulo Mineiro,

> […] eles se propuseram a fazer um levantamento de obras que existem pelo país – independentemente de estado, momentos e governo – que estão paralisadas ou a passos lentos, obras inacabadas. Somos um país conhecido como o melhor futebol do planeta, não precisamos nos condenar por torcer, temos outros meios de exigir mudanças, de fiscalizar. Quanto a tal trabalho, em entrevista ao mesmo site, uma aluna coordenadora do projeto, então no segundo ano do Ensino Médio, registrou: Em um primeiro momento achamos muito legal, pois teríamos a oportunidade de passar informação para outras pessoas e aprimorar nossos conhecimentos. Nosso grupo é formador de opinião dentro do colégio. Então, acreditamos que precisamos estar antenados e ligados nas coisas. Isso serve para termos maior conhecimento dessas obras e da realidade do Brasil. Nós queríamos transmitir informação, pois ela abre a cabeça das pessoas, leva mais conhecimento e afasta da alienação.

O projeto, mantido com bons resultados, tem uma frequência média de quarenta alunos por encontro, o que envolve uma cifra de aproximadamente dez por centro dos alunos. Conforme consta no perfil público em redes sociais, o projeto havia sido outrora desenvolvido na instituição, retomando suas atividades, após certo tempo inativo em 2013, estando, assim, no terceiro ano de atividades após a reabertura. De acordo com as informações da página, os alunos apontam:

> […] assumimos a árdua tarefa de trazer de volta o projeto ao ambiente escolar, objetivando uma maior vivência e interação dos alunos e comunidade, a propiciação de um espaço para se desenvolver a reflexão crítica, a formação do caráter e da ética

> dos jovens, a perpetração de mudanças no cenário socioeconômico e político da região e o intercâmbio de ideias e compartilhamento de experiências.

Além disso, é importante ressaltar que o grupo preocupa–se ainda com a reflexão acerca de sua própria prática. Em um exercício metalinguístico, foi agendada uma reunião de avaliação quanto às atividades desenvolvidas. Como convite, postou–se a seguinte mensagem em rede social

> E ai, Galera! O DST dessa semana quer saber a opinião de vocês sobre… o DST! Na vida, coisas se transformam a todo momento e, na maioria das vezes, para fornecerem cada vez mais benefícios. Acreditamos que esse debate é um ambiente construído coletivamente, com colaborações de cada um de vocês que apoiam o DST, seja indo aos debates ou seguindo nossas páginas. Para que esse ambiente continue agradável a todos, e reiterando a importância de vocês para essa construção, queremos saber: O QUE VOCÊ ESPERA DO DST?

Assim, como se percebe, a ampliação do espaço escolar, dando vez e voz aos alunos, propicia que os estudantes sejam protagonistas do processo comunicativo, assim como postulado teoricamente em momento anterior. Nessa visão, a educação é construída em caráter dialógico, voltada para a realidade do estudante e que considera suas demandas, sua opinião, sua capacidade reflexiva, não apenas de receptor. Uma realidade educomunicativa possível e de importância ímpar, como já levantado. Uma realidade que, conforme exposto por Ismar Soares no documentário "Indivíduo Coletivo[7]", depende das lideranças locais para implementar–se a nível privado, e que em dez anos de fomentação, já se apresenta, segundo o autor, solidamente estabelecida como política pública em muitas partes do país e possui, ademais, referencial teórico suficiente.

Como o projeto transparece, o jovem, envolto à Modernidade Líquida, à Sociedade em Rede, às novas acepções do aprender e do

[7] Documentário produzido em 2011 por alunos da Universidade Metodista, de São Paulo, como Trabalho de Conclusão de curso. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=EMfD8rP4cao

comunicar, requer novas práticas. Práticas que não são reprodutivas, que não o desmereçam enquanto ser participante da sociedade e do processo de aprendizagem. As imposições, que nunca funcionaram com a juventude, tendem, pois, a perder ainda mais seu vigor diante desse novo contexto contemporâneo. O projeto, assim, exemplifica e comprova que um indivíduo coletivo se constrói coletivamente, que, se o jovem se identifica com o processo de aprendizagem, se há sentido no discurso que o envolve, se ele identifica como verdade possível a comunicação que lhe é dirigida, e a vê de forma não alheia, a educação se mostra mais efetiva. Um novo e desafiador caminho vislumbrado pela Educomunicação. Guimarães (2012) nos recorda em sua obra a canção na qual a banda jovem Charlie Brown Jr. professou: "eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério / O jovem no Brasil nunca é levado a sério". Um contexto que a educomunicação e que iniciativas como a exposta podem ajudar a mudar.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Los retos de la educación en la modernidad líquida.** Barcelona: Editorial Gedisa, 2005.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Vol. I. 2ª ed. São Paulo: Paz e terra, 1999.

_____. **A galáxia da Internet:** reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade . Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: implicações contemporâneas . In: **Comunicação & Educação**, São Paulo, ano XVn. 2, maio/ago 2010.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

GUIMARÃES, Selva, SILVA, Astrogildo Fernandes da Jr. **Ser Jovem no Brasil**: trajetórias juvenis no campo e na cidade. Campinas: ed. Alínea, 2012.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. In: **Comunicação& Educação**, São Paulo, n. 14. p. 68–75. 1999.

_____. **Uma pedagogia de la comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

MARTIN–BARBEIRO, Jesús. Desafios Culturais da Comunicação à Educação. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo. n.18. p51–61. 2000.

MELO, Marques de. Paradigmas da Escola Latino–Americana de Comunicação. In: **Comunicação Informação**, Goiânia, v. 2, n. 2, p. 188–203, 1999.

NUNES, Caio. **Contra ou a favor da Copa? Alunos criam projeto sobre o tema em MG.** 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/minas–gerais/triangulo–mineiro/noticia/2014/06/contra–ou–favor–da–copa–alunos–criam–projeto–sobre–o–tema–em–mg.html>. Acesso em: 20 jun. 2015.

OROZCO–GOMES, Guillermo. Comunicação, Educação e novas tecnologias: Tríade do século XXI. In: **Comunicação&Educação**, São Paulo, n.23, p.57–70. 2002.

PEDRÓ, Francese. **The new millennium learners**: Challenging our Views on ICT and Learning. OECD–CERI, 2006. Disponível em http://www.oecd.org/edu/ceri/38358359.pdf, acesso em 15 de junho de 2015.

REDE SALESIANA DE ESCOLAS. **Educomunicação**: desafio à família salesiana. 1. ed. Brasília: Cisbrasil – CIB, 2010. 160 p. (Col. Literatura Salesiana – Vol. 5)

SOARES, Ismar. Educomunicação: Um campo de mediações. In: **Comunicação& Educação.** São Paulo, n. 19, p. 12–24, 2000.

UNIVERSIDADE METODISTA DESÃO PAULO. **O indivíduo coletivo.** Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=EMfD8rP4cao. Acesso em 20/06/2015

O PROTAGONISMO JUVENIL NA PRODUÇÃO DE RÁDIOESCOLA – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Marlos Joaquim de Oliveira[*]

INTRODUÇÃO

O rádio é um dos meios de comunicação mais antigos do Brasil, tendo sua primeira transmissão no ano de 1922 (Roquette Pinto). Mesmo com os avanços da tecnologia o rádio persiste. No estado de São Paulo, por exemplo, o rádio vem sendo o veículo de comunicação com maior audiência alcançando o dobro da TV aberta no período da manhã (IBOPE/2012). É fato que a maioria das rádios tem cunho comercial, sendo destinadas à obtenção de lucros. O que se discute aqui é viabilidade que esse veículo de comunicação possui para fins educacionais.

Antes de iniciar o relato faz se necessário uma breve discussão sobre a educação nos moldes atuais e dos princípios norteadores que tornam o rádio, um veículo social de Educomunicação e cidadania. Para tanto, nos reportamos a Freire (1969), Delor (1996); Soares (2006), Brose (2001), Moreira (1991), Soares (2011) e ao final apresentamos a contribuição do presente relato de experiência no âmbito da formação cidadã e inclusiva.

A EDUCAÇÃO NOS MOLDES DO SÉCULO XXI

É fato que a educação nos moldes do tradicionalismo é tão prejudicial quanto o analfabetismo. A atual dinâmica do ensino tradicional descrita por Freire (1977) destaca que: "Nesta educação ver-

[*] Mestrando do Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Graduado em Ciências e Sistemas de Informação, especialista em biologia. email:biomarllos@gmail.com

tical, hierárquica, autoritária, tudo se processa para imposição de um saber, pois que o professor sabe tudo e o aluno nada sabe e assim aceite, sem pestanejar, as normas que o poder impõe." (FREIRE, 1969, p.17)

Em suma, a "educação líquida" nos moldes atuais não é capaz de alcançar seus objetivos, deixando os estudiosos em pânico. Faz–se necessário a abordagem para uma educação emancipadora que possa despertar nos discentes habilidades que os levem a compreender e interpretar dados, analisar e sintetizar informações, tirar conclusões lógicas imparciais. São objetivos que vão além da mera informação do desenvolvimento intelectual, compreendem toda uma formação humana e social.

As bases que apontam para esse paradigma educativo estão pautadas nos quatro "pilares da educação" (DELORS et.al.2010, p.31): aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros e aprender a ser.

Assim, o desafio da atualidade está em mudar o foco do mero ensinar, para a condução que possibilite o aluno o saber no real sentido da palavra. A educação deve ser capaz de contribuir para o desenvolvimento pleno da pessoa, como propõe Delors, (et al., ibidem, p.99):

> A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano dever ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Com uma educação emancipadora o aluno passa ser o sujeito de sua própria aprendizagem, tendo como incentivador a figura do docente. Entende–se que deve haver um diálogo aberto, uma corresponsabilidade entre os atores, num processo de "comunicação / educação".

A COMUNICAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL – EDUCOMUNICAÇÃO

A tendência atual é que a "Educomunicação" possa contribuir para que os objetivos propostos pelo paradigma que hora se forma sejam alcançados. O termo Educomunicação é apresentado por Soares (2006, p.179) como sendo: "[…] conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais".

Seguindo raciocínio, a Educomunicação se define como um conjunto de ações destinadas a fortalecer os ecossistemas comunicativos em espaços de aprendizagem, integrar práticas educativas ao processo de comunicação. Ela é um processo ativo e mútuo que reflete a troca de saberes entre professor e aluno.

Não se pode alcançar uma educação emancipadora quando não há a participação ativa da figura do aluno como membro do ecossistema educacional. Daí a importância do protagonismo no ambiente educacional.

Em conformidade com Soares, Paulo Freire em seu livro "Pedagogia Crítica" destaca que o conhecimento não pode ser imposto, nem é uma doação do professor para o aluno. A relação ensino e aprendizagem são resultantes de um processo dinâmico de construção, transformação recíproca e contínua entre os atores do processo educacional.

O PROTAGONISMO JUVENIL

Considerando que o conhecimento é adquirido a partir da interação entre o sujeito e o objeto, obviamente deve haver "algo" que impulsione o indivíduo a essa ação, isso aponta para a importância do protagonismo.

A palavra protagonismo origina–se da junção de duas palavras gregas: protos, que significa o principal, o primeiro e agonistes, que significa contendor, competidor, lutador. Quando se define pro-

tagonismo juvenil, fica evidente, a posição central do adolescente na busca por sua autonomia, sua identidade como membro de uma comunidade, sua capacidade de participar e de influir de maneira consciente no curso dos acontecimentos, exercendo um papel autônomo e transformador de sua vida.

A adolescência é uma etapa da vida, marcada por modificações profundas, seja no campo fisiológico ou social. Muitas transformações surgem da necessidade do sujeito de acreditar em si mesmo, de criar sua própria identidade. Explorar esse período de mudanças tornarão concisas as ações do futuro adulto, desde que ele não seja impedido de explorar o seu protagonismo. Escámez e Gil (2001, p.26) são claros quando relatam o posicionamento do meio social quanto ao protagonismo juvenil:

> […] a proposta de protagonismo juvenil com que trabalhamos […] pressupõe um novo modelo de relacionamento do mundo adulto com as novas gerações. Esse relacionamento baseia–se na não imposição a priori aos jovens de um ideário em função do qual eles deveriam atuar no contexto social. Ao contrário, a partir das regras básicas do convívio democrático [demarcado pela cidadania assentada no diálogo], o jovem vai atuar, para em algum momento de seu futuro posicionar–se politicamente de forma mais amadurecida e lúcida, com base não só em ideias, mas, principalmente, em suas experiências e vivências concretas em face da realidade. (ESCÁMEZ E GIL, 2001, p.26)

Quando o aluno é inserido em atividades em que sua participação é ativa, ou seja, quando suas ideias e opiniões são ouvidas e consideradas, o aluno passa de um mero telespectador para um agente de transformação social, isso acaba colaborando para a construção de sua identidade, para a elevação da autoestima e para sua inserção no meio social.

Segundo Delors (1996), professores e alunos que se articulam em equipe passam a ser corresponsáveis pelo processo educativo. A partilha, a integração e a interatividade entre os atores criam um vínculo afetivo, quebram barreiras invisíveis até então intransponíveis, transformando–os em companheiros, perfazendo–se laços de

amizades baseados na afetividade. Torna–se indispensável a "alforria" dos discentes e a inserção dos mesmos no ecossistema educacional como agentes ativos do processo de ensino e aprendizagem.

Muitas experiências no âmbito de uma abordagem protagonista já se fazem presente, não na escola, mas em projetos sociais como: Cala–boca já morreu, Cipó, Nas Ondas do Rádio, dentre outros. Os projetos citados retratam o protagonismo juvenil no contexto social e demonstra através de experiências práticas o envolvimento, a participação e a proatividade dos atores envolvidos, evidenciando o potencial dos jovens.

A escola deve abrir–se (derrubar os muros), criar meios que venham facilitar a participação alunos neste espaço, permitindo a troca de aprendizagens, a construção de novos saberes, a democratização das informações, enfim, o pleno exercício da cidadania garantida pela constituição federal.

Muitas são as estratégias para se alcançar o protagonismo juvenil no ambiente escolar. É neste sentido que vislumbramos o rádio como veículo transformador, emancipador, participativo que vem dar espaço para o despertar para a cidadania e a inclusão social.

O RÁDIO NO AMBIENTE ESCOLAR

Desde sua invenção em 1895, pelo italiano Guglielmo, o rádio vem sendo um veículo comunicação utilizado para os diversos fins seja político, comercial e utilidade pública, aguçando a curiosidade e imaginação do ouvinte.

No início de sua implantação no Brasil, o rádio manteve uma relação com a educação e a cultura, no entanto esse aspecto em particular só ganhou força entre 1990 e 2000, quando surgiram iniciativas em movimentos sociais, rádios comunitárias e projetos de caráter educativo.

O rádio na escola ou simplesmente Radioescola figura como objeto de educação e comunicação. Segundo Ismar (2006, p.31), "o rádio no ambiente escolar pode representar o primeiro passo na forma de educar e ser educado". A partir do exercício do protagonis-

mo, o diálogo abre–se à Educomunicação e ultrapassa a fronteira da simples aprendizagem de conteúdos fragmentados e se estende para um ecossistema educomunicativo indo para além dos muros da escola, do bairro e até, do próprio município.

É irrefutável que a atuação do jovem (protagonismo juvenil) no ambiente escolar é o fator desencadeante para uma aprendizagem significativa e "para todos". É nesse ponto que o presente artigo se concentra, já que o protagonismo pode ser uma ação coletiva ou individual, independente de classe social, crença ou valores.

Diante desse contexto, expõe–se o relato de experiência do uso Rádio no ambiente escolar, apontando os principais benefícios e deficiências de sua utilização. Para tanto, utilizamos a metodologia participativa uma vez que ela é fundamentada na vivência, no prazer e na participação em situações reais ou simuladas, o que a torna coerente com a linha de pensamento do presente artigo.

O PROTAGONISMO JUVENIL NA PRODUÇÃO DE RÁDIOESCOLA – RELATO DE EXPERIÊNCIA

A partir dos conceitos discutidos e analisados até aqui, passamos para o relato do protagonismo juvenil na produção de rádio no ambiente escolar, especificamente numa escola pública de uma cidade do interior de Goiás.

A escola atende hoje 1880 alunos, distribuídos em três turnos, compreendendo o ensino fundamental II (6º ao 9º ano), ensino médio regular e ensino médio EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A ideia do projeto Rádioescola surgiu no ano de 2007, após os alunos sugerirem "algo" novo no ambiente escolar em que eles pudessem se expressar, melhorar a oratória e ter voz ativa. A direção da escola apoiou a ideia e viabilizou o projeto, adquirindo os equipamentos necessários.

A primeira turma de alunos envolvida diretamente no projeto foi "recrutada" tendo como alvo alunos que tinham baixa estima, que não se comunicavam, apresentavam uma vida social à parte dos outros colegas e alunos tidos como indisciplinados. Também foram

inseridos no projeto dois alunos portadores de necessidades especiais.

O primeiro passo foi a escolha de um nome para a Rádio. Após muita discussão entre os envolvidos na fase inicial, por votação foi escolhido o nome Alternativa.

O passo seguinte foi a instalação dos equipamentos. Nota–se aqui, o envolvimento dos pais dos alunos no ambiente escolar. Como praticamente não existiam alunos e professores com habilidades para a instalação de caixas acústicas e equipamentos de som, alguns pais se dispuseram instalar os mesmos.

Instalados os equipamentos, houve a necessidade de se estudar o rádio no ambiente escolar. O professor–coordenador do projeto, após uma oficina de rádio promovida pelo projeto Educom–Rádio Centro–oeste, apresentou alguns textos que foram trabalhados com alunos e professores no contra turno. Estudou–se a produção de rádio, os diversos tipos de programas (de cunho cultural, jornalístico, entretenimento), a produção de vinhetas, a operação do sistema de programação e a veiculação dos programas.

A primeira atividade interdisciplinar proposta antes da inauguração da rádio foi a estatística de gênero musical, que foi desenvolvida nos três turnos e contou com a presença de todos os integrantes da rádio. Evidenciamos a diversidade cultural, uma vez que cada turno apresentou um gênero musical.

De maneira coletiva os membros participantes definiram os horários de cada equipe (os alunos foram distribuídos por meio de sorteio em grupos) da rádio e as regras básicas de convivência no ambiente escolar, dentre elas: não ter mais de duas notas abaixo da média, ser membro ativo da rádio e responsável pelo ambiente de aprendizagem, colaborar com a aprendizagem dos outros colegas, além de ser parceiro do corpo docente.

A ponderação do projeto sempre se deu de maneira qualitativa, utilizando–se do diálogo entre os membros participantes, professores e comunidade escolar. Durante o processo levou–se em consideração a auto avaliação dos alunos e a avaliação dos professores da escola.

Os alunos se envolveram no projeto, passando a produzir diversos programas de rádio durante os intervalos dos turnos (matutino, vespertino e noturno). Positivamente notamos através de observações diárias o envolvimento, a socialização dos alunos e a mudança de comportamento em relação aos demais colegas.

No ano seguinte, devido à inserção do Projeto Saúde nas Escolas e o Projeto Sociedade Em ação, ambos interdisciplinares, os alunos produziram spots para as campanhas contra crimes ambientais, DSTs (doenças sexualmente transmissíveis) e para o combate ao abuso de crianças e adolescentes do CREAS (veiculado nas rádios da cidade).

Ao final do segundo ano de existência, analisando este meio de comunicação no ambiente escolar (Rádio–escola) notou–se que os alunos passaram a ter uma reflexão sobre a linguagem e a produção, passando a serem críticos de programas veiculados em rádios da cidade. Era comum comentarem sobre a programação das rádios da cidade. Assim, também tornaram mais críticos em relação ao que produziam.

A Educomunicação utilizando o protagonismo ainda contribui com a inclusão social. Como foi dito, durante o período delimitado, havia dois alunos portadores de deficiência. O envolvimento foi tão efetivo que um dos alunos (portador de deficiência visual e física) atuou como locutor durante o último ano letivo. Antes do intervalo os colegas faziam questão de busca–lo em sua sala, informavam a pauta e o mesmo comandava o programa durante seu dia como locutor. O fato que se nota não é apenas o envolvimento direto do aluno, mas sim a interação entre os membros do projeto que passaram a trabalhar de maneira coletiva, responsabilizando–se uns em pelos outros, fortalecendo vínculos de amizade e fortalecendo o ecossistema educomunicativo.

Quanto ao outro aluno que na época tinha apenas 20% da visão, podemos relatar que ele foi decisivo na composição e interpretação da música tema da rádio.

Durante os conselhos de classe ficou claro o respeito que os alunos ganharam dos outros professores, inclusive aqueles que

"desconfiavam do projeto". Estes passaram a ter os "alunos da rádio" como parceiros em projetos interdisciplinares, sendo responsáveis técnicos pelas atividades que envolviam tecnologias. Vale destacar que as disciplinas que mais tiveram envolvimento no projeto foram: biologia, matemática, física, língua portuguesa e educação física.

Com a atuação dos alunos como protagonistas, agentes de transformação, a instituição de ensino foi contemplada com selo de Escola Solidária.

Como pontos negativos observou–se que alguns alunos passaram a se envolver muito com o ambiente Rádioescola ignorando o ambiente de sala de aula. Estes, após reunião e auto avaliação, foram orientados pelos colegas e pelo coordenador do projeto, sobre horários e tarefas a serem cumpridas durante o ano letivo.

O segundo aspecto negativo observado foi a resistência de alguns educadores que, encontram–se arraigados no ensino tradicional de via única. Não abriram espaços em seu planejamento para inserirem atividades que pudessem envolver a rádio. Evidencia–se aqui a necessidade de promover a qualificação dos professores como forma de sensibilização e de inserção pedagógica de instrumentos educomunicativos no ambiente escolar de forma que todos possam se beneficiar dessa poderosa ferramenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo metodológico de escola "engessada" não tende a prevalecer por muito tempo. Com os avanços na tecnologia e com a crescente demanda democrática de inserção do aluno como protagonista no ecossistema educomunicativo, deve haver uma revolução mesmo que silenciosa na maneira de como que ocorre o processo de ensino e a aprendizagem.

Nos dois anos analisados neste relato, a participação ativa da comunidade escolar foi o essencial para se obter um ecossistema educomunicativo, em que todos ensinam e todos aprendem, em que

o aluno "exista" realmente e não seja apenas um "número" passivo do processo.

Faz se necessário, uma abordagem quantitativa e um estudo mais profundo das implicações do uso da Educomunicação no campo específico das disciplinas, o que não implica em desconsiderar o caráter qualitativo descrito no presente relato.

Propomos a inserção da Educomunicação como potencial inovador, capaz de transformar meros receptores de informações em cidadãos críticos, participativos e proativos.

Esperamos que o presente relato possa provocar a ampliação do debate em torno harmonização entre educação, comunicação, protagonismo juvenil e uma metodologia inclusiva, visando a disseminação do saber e do "aprender a ser" (DELORS et al.,2010, p. 31).

REFERÊNCIAS

BROSE, Markus. **Metodologia Participativa – Uma introdução a 29 instrumentos.** Rio Grande do Sul: Tomo Editorial, 2010.

COSTA, A. C. G.; VIEIRA, M. A. **Protagonismo juvenil:** adolescência, educação e participação democrática. São Paulo: FTD; Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

FREIRE, Paulo**. Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

MOREIRA, Sônia Virgínia. **O rádio no Brasil**. Rio de Janeiro, Rio Fundo,1991.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Observação participante e pesquisa–ação. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (orgs). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** 2 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 22. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997. 136p. (Texto original publicado em 1969).

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

BRASIL. **Portal do Professor.** Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoImpresso.html?conteudo=2154> acesso em 08 de junho de 2015

MECANISMOS MIDIÁTICOS VIRTUAIS APROVEITADOS EM VERTENTES EDUCATIVAS: FOMENTANDO A CONSCIENTIZAÇÃO LEGAL

Mário César Pintaudi Peixoto[*]

1. INTRODUÇÃO

No período da conhecida pré–história, os acontecimentos não eram registrados com o objetivo de deixar um legado aos humanos ulteriores (LAGNIER, 2009, p. 9). Dentre as inúmeras funções da internet é fato que com ela consegue–se a transmissão em larga escala de qualquer informação. A difusão da Internet contribuiu para a nova era da computação. Castells define a Internet como "um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global" (CASTELLS; 2003, p.7). Antes da internet, no entanto, dependia–se ainda de uma manipulação em um meio físico, seja um livro, manuscrito, ou até mesmo um disquete de um programa de computador. Contudo, atualmente, tudo é informação que circula livremente pela rede, de forma rápida, dinâmica e com acesso cada vez mais interativo, onde apresenta–se relacionada diretamente para com as etapas que constituem o ciclo da informação, ou seja, a construção, a comunicação e o uso desta Informação (LE COADIC, 2004.) Entretanto, ocorre que a legislação brasileira defende toda e qualquer tipo de informação gerada no país. Por exemplo, a lei 9.610 de 1998 diz

[*] Mestrando do Programa de Pós–Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Professor da Faculdade Pitágoras nos cursos de graduação de Sistema de Informação e tecnólogo de Redes de computadores, na pós–graduação em Segurança da Informação e Gestão de Tecnologia da Informação. MBA em Gestão de Projetos pela FGV, Especialista em Segurança da Informação pela Uniminas. E–mail: mariocesarpintaudi@terra.com.br

que qualquer tipo de produção intelectual produzida, seja ela registrada ou não, publicada ou não, está literalmente protegida. Vem então uma discussão e reflexão: O que de fato isso representa para o usuário não somente da internet, mas para o próprio professor–educador? Que cuidados necessariamente devem ser considerados?

2. PANORAMA DOS DIREITOS AUTORAIS

A lei que contempla os direitos autorais no Brasil é bem extensa e retrata muitas áreas e detalhes sobre os autores e suas obras. Todavia, aplicando essa lei para a internet, podemos refletir sobre quatro grupos básicos: a propriedade intelectual, o direito de uso, o direito de distribuição e a exploração comercial.[1] No Brasil, a Lei nº 9.610, de 1998 regula os direitos autorais, cuja gestão está a cargo da Diretoria de Direitos Intelectuais, do Ministério da Cultura (MinC). Obras e invenções que não sejam de caráter literário, artístico ou científico, como programas de computador, embora sejam protegidas pelos direitos autorais, estão sob responsabilidade do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) e são reguladas pela Lei nº 9.609, também de 1998.

Mediante as inúmeras mudanças neste meio digital, com tantas possibilidades de interação e integração, sobretudo junto à internet, vem percebendo–se um panorama diferente para as formas de gravação e reprodução. Neste contexto, surge o Anteprojeto de Lei de Modernização da Lei de Direitos Autorais[2], na qual busca medidas para ampliar, descentralizar e unificar um sistema de registro de

[1] BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 20 fev. 1998. Disponível em: <http:// www.dou.gov.br/materias/do1/ do1legleg19980220180939_001.htm>. Acesso em: 2 maio 2015. O Brasil assinou os seguintes tratados: 1. Convençao de Berna (9.9.1886), 2. Convenção Universal (24.7.1971) 3. Convenção de Roma (26.10.1961); 4. Convenção de Genebra (29.10.1971) (fonogramas). Para mais informações acesse a LEI Nº 10.695, DE 1º DE JULHO DE 2003.

[2] MinC coloca em debate Anteprojeto de Modernização da Lei do Direito Autoral – http://internet–legal.jusbrasil.com.br/noticias/2234268/minc–coloca–em–debate–anteprojeto–de–modernizacao–da–lei–do–direito–autoral

obras, de forma digital, facilitando aos autores saberem onde as obras estão sendo utilizadas.

Tomando–se como base que a internet pode ser considerada "diretamente proporcional" aos recursos midiáticos e que ainda num contexto de educação pós–moderna, o professor hoje é "refém" de um arsenal muito vasto de opções para despertar de uma forma cada vez mais lúdica a atenção do aluno, onde este mesmo professor lembra–se de preparar–se para esta dinâmica de educação pós moderna, em que a mídia, assim como a internet, possibilitam também repassar informações em um curto espaço de tempo em uma grande velocidade, permitindo a sensação de mobilidade. "O espaço deixou de ser um obstáculo – basta uma fração de segundo para conquistá–lo". (BAUMAN, 1999, p. 85), porém, ignora muitas vezes o olhar para outro aspecto, que é o direito de distribuição e utilização da informação–conteúdo. Desde meados do final do século XX, vivenciamos uma troca da "cultura material" por um novo paradigma tecnológico digital, oriundas de uma revolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (CASTELLS, 1999). Neste sentido, pensando no contexto de exploração dos recursos midiáticos como algo inevitável, o professor precisa além de estar inserido às novas tecnologias, também estar atento aos seus direitos e deveres no que compete o uso legal dos recursos midiáticos neste novo contexto.

3. AS QUESTÕES DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

De maneira geral, o sistema de proteção dos direitos autorais firma–se ao lado do autor e na sua legitima autoria de obra, seguindo a liberação correta e legal com seu consentimento. "O fundamento principal é a importância de fornecer ao autor mecanismos de proteção à sua obra de modo a permitir que seja o autor devidamente remunerado e possa, diante dos proventos auferidos com a exploração comercial de sua obra, seguir produzindo intelectualmente".

(ASCENSÃO; 2002). Existe inclusive termos cunhados como "kibar", quando inserido neste meio virtual [3].

No Código Penal Brasileiro, em vigor, no Título que trata dos Crimes Contra a Propriedade Intelectual, nos deparamos com a previsão de crime de violação de direito autoral – artigo 184 – que traz o seguinte teor: Violar direito autoral: Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa. E os seus parágrafos 1º e 2º, consignam, respectivamente:

> §1º Se a violação consistir em reprodução, por qualquer meio, com intuito de lucro, de obra intelectual, no todo ou em parte, sem autorização expressa do autor ou de quem o represente, […]: Pena – reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa, […].
> § 2º Na mesma pena do parágrafo anterior incorre quem vende, expõe à venda, aluga, introduz no País, adquire, oculta, empresta, troca ou tem em depósito, com intuito de lucro, original ou cópia de obra intelectual, […], produzidos ou reproduzidos com violação de direito autoral. (MIRABETE,200, s.p.)

Discorrendo sobre essa espécie de crime, afirma Mirabete (MIRABETE,2007, s.p):

> A conduta típica do crime de violação de direito autoral é ofender, infringir, transgredir o direito do autor. O artigo 184 é norma penal em branco, devendo verificar–se em que se constituem os direitos autorais que, para a lei, são bens móveis (art. 3º da Lei nº. 9.610/98)
> Aquele que se propõe a produzir conhecimento sério, renovador do Direito, quer seja ele professor, pesquisador ou aluno, se obriga a respeitar os direitos autorais alheios. Conforme Constituição Federal vigente, aos autores pertence o direito exclusivo de utilização, publicação ou reprodução de suas obras, […].proteção legal encontramos na Lei nº. 9.610/98, mais precisamente nos seus artigos 7º, 22, 24, I, II e III, e 29, I

[3] Verbo que já se cunhou neste sentido digital que é: "kibar", como sinônimo de plágio feito na internet. Onde, às vezes, o professor acaba sendo um "kibador" às vezes ingenuamente, por causa de ter copiado textos, imagens ou ideias da internet e ter reproduzido ilegalmente, sem indicar a fonte, assumindo dessa forma a falsa autoria do conteúdo

4. SOBRE A DISTRIBUIÇÃO E SEUS DIREITOS DE UTILIZAÇÃO

Normalmente para usar (ou ter o direito de uso), o autor cede ao solicitante esta possibilidade. Seja por registro em carta, ligação gravada, e–mail assinado, ou algum outro meio que comprove esta liberação por parte do autor, contanto claro, que mantida a integridade da obra original. Em suma, o direito de uso permite que uma pessoa possa utilizar uma foto, citando o nome e site do autor se não modificar em nada a foto original, bem como um vídeo (mesmo que o professor acrescente trechos, blocos ou demais inserções digitais).

O direito de distribuição vigora de forma elementar no como e quanto uma determinada obra pode ser repassada a outras pessoas. Por exemplo, um vídeo criado e lançado na internet pode ter sua distribuição limitada pela lei ou por desejo do autor ou detentor dos direitos sobre a obra.

Conforme a *Motion Picture Licensing Corporation Brasil* (MPLC, 2015), de acordo com a Lei de Direitos Autorais (Lei 9610/1998), para utilizar ou exibir publicamente, ou seja, em locais não residenciais, obras cinematográficas ou audiovisuais no formato DVD, VHS ou eletrônicos é fundamental possuir a autorização prévia do detentor dos direitos dos filmes. Qualquer apresentação em âmbito diversificado do domiciliar (home *entertainment*), sem licença, infringirá a lei. Isto está descrito na lei assim como nos avisos de advertência presente nos DVDs e vídeos a exibição em âmbito domiciliar não necessita de permissão.

> A violação dos direitos do autor e os que lhe são conexos pode render uma pena de detenção de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa. O §1 ° deste artigo garante a proteção dos direitos autorais punindo a reprodução total ou parcial de uma obra com intuito de lucro sem que o detentor dos direitos permita, no caso de obras cinematográficas e audiovisuais, distribuidores e produtores (MPLC, 2015,s.p.).

O uso da informação construída pelo dono dos direitos autorais passa por um tempo de produção, ao qual depois passa pela fase da comunicação desta obra publicada até seu uso legitimo em definitivo ao mercado ou ambiente liberado para seu uso, respeitando assim de certa forma, este "ciclo de vida".

5. PIRATARIA

Convêm ao professor, se deter aos cuidados quanto à questão de exploração comercial. Se determinada pessoa lucra direta ou indiretamente de certa forma, com algum conteúdo distribuído pela internet, diz–se que ela está explorando comercialmente essa obra. Lucrar com venda não autorizada de qualquer conteúdo, seja ele um livro, música ou filme, é considerado pirataria, ou seja, é crime. E ser de certa forma um intermediador também poderá causar problema ao professor. O professor como mediador da transposição da informação, no processo de ensino aprendizagem, precisaria entender que transmitir um vídeo que publicamente está exposto e disponível no Youtube é diferente de absorver este mesmo vídeo convertendo em um arquivo de extensão mp3, mp4, avi, etc. e repassar ao aluno como um "bem" de autoria comum a ser compartilhada[4].

Abaixo traremos dois importantes trechos destacados pela MPLC Brasil, que faz parte de uma rede de empresas de licencia-

[4] Existe por exemplo um arsenal imenso de ferramentas–aplicativos para este fim: http://www.baixaki.com.br/categorias/342–ferramentas–para–o–youtube.htm. Embedar ou incorporar vídeos em programas como YouTube ou Vimeo não é crime. Mas é ilegal disponibilizar vídeos que não sejam de sua própria autoria ou cuja utilização não tenha sido formalmente autorizada. Uma ressalva deve ser feita ao caso mencionado do YouTube, sobre compartilhamento de vídeos, objeto do meu post anterior: não há problemas em compartilhar vídeos provenientes do YouTube, pois o que na verdade se disponibiliza é o link que dá acesso ao vídeo, e não o vídeo em si. O compartilhamento de vídeos do YouTube também não outorga direito ao Ecad de cobrar pela execução pública do vídeo. Isso porque, como acima comentado, há o compartilhamento do link do vídeo (que dá acesso ao site do YouTube) e já existe um acordo formalizado entre Ecad e Google, proprietário do YouTube, para remuneração da execução pública dos arquivos sonorizados em seus vídeos – [http://logobr.org/branding/como–compartilhar–na–rede/]

mento de exibições de obras cinematográfica, sobre orientações quanto ao uso de mídias DVD e seu uso singular[5].

Advertência do DVD

> Os detentores dos direitos de exploração das obras cinematográficas advertem no seu aviso que as obras cinematográficas serão de uso exclusivo doméstico. Os que têm posse dos títulos das obras proíbem expressamente a exibição pública, reprodução, distribuição, aluguel em estabelecimento diferente de locadoras assim como sua comunicação pública em centros culturais, comunidades, instituições educativas, empresas, hotéis, bares, aviões, hospitais, restaurantes e qualquer outro tipo de lugar onde as pessoas possam assistir o seu conteúdo. (MPLC, 2015, s.p.)

Uso Singular

> Para exibir um DVD publicamente é preciso estar de acordo com as leis dissertadas acima. Os distribuidores e produtores das obras audiovisuais são os únicos representantes legais, logo, detém seus direitos. Portanto, é necessário pedir autorização para exibi–los.(MPLC, 2015,s.p.).

6. COMUNICAÇÃO PÚBLICA

Conforme retrata (MELLO FILHO,2004), ao se buscar o campo específico da comunicação, não se pode prescindir das definições referentes ao público e ao privado, onde se diz que a partir de análises é possível explicitar noções a respeito daquilo que a sociedade não pode ser subtraída de si. A comunicação pública está inserida nas esferas dos movimentos sociais e populares, de maneira que exista uma comunicação comunitária com acesso e uso da tecnolo-

[5] MPLC Brasil começou a atuar em Janeiro de 2006 quando percebeu–se a necessidade de um segmento do mercado brasileiro em relação ao licenciamento audiovisual. Há uma grande receptividade das empresas e instituições, pois realmente estavam precisando de uma empresa que realizasse o serviço de legalização das exibições públicas de obras audiovisuais.

gia, possibilitando assim uma comunicação de fato democrática e social.

É nesse sentido que se estabelece a perspectiva de comunicação pública identificada com a comunicação do Estado, apresentada por Brandão (BRANDÃO, 2007, p.4), "sendo uma dimensão da comunicação pública que entende ser de responsabilidade do Estado e do Governo estabelecer um fluxo informativo e comunicativo com os seus cidadãos".

A definição de exibição pública de DVD é: Apresentação de obra audiovisual em qualquer local diferente do âmbito residencial – independentemente do número de pessoas e de ser com ou sem fins lucrativos (MPLC, 2015). Conforme Art 29 Lei 9160/90 E Art. 184 Código Penal Art. 29, depende de autorização prévia e expressa do autor a utilização da obra, por quaisquer modalidades, tais como:

- a reprodução parcial ou integral e a própria edição;
- a adaptação, o arranjo musical e quaisquer outras transformações;
- a tradução para qualquer idioma;
- a inclusão em fonograma ou produção audiovisual;
- a distribuição, quando não intrínseca ao contrato firmado pelo autor com terceiros para uso ou exploração da obra;
- a distribuição para oferta de obras ou produções mediante cabo, fibra ótica, satélite, ondas ou qualquer outro sistema que permita ao usuário realizar a seleção da obra ou produção para percebê–la em um tempo e lugar previamente determinados por quem formula a demanda, e nos casos em que o acesso às obras ou produções se faça por qualquer sistema que importe em pagamento pelo usuário;
- a utilização, direta ou indireta, da obra literária, artística ou científica, mediante:

- representação, recitação ou declamará, bem como execução musical;
- emprego de alto–falante ou de sistemas análogos;
- radiodifusão sonora ou televisiva e emprego de satélites artificiais;
- captação de transmissão de radiodifusão em locais de freqüência coletiva;
- sonorização ambiental;
- a exibição audiovisual, cinematográfica ou por processo assemelhado;
- emprego de sistemas óticos, fios telefônicos ou não, cabos de qualquer tipo e meios de comunicação similares que venham a ser adotados;
- exposição de obras de artes plásticas e figurativas;
- a inclusão em base de dados, o armazenamento em computador, a microfilmagem e as demais formas de arquivamento do gênero;
- quaisquer outras modalidades de utilização existentes ou que venham a ser inventadas (JUSBRASIL, 1998, s.p.).

Uma forma na qual o professor pode ter uma facilidade em não ter que ficar procurando autor por autor daquilo que gostaria de expor, repassar, apresentar, utilizar de forma legal, sobre determinada obra–produção, seria contatar a MPLC Brasil seja adquirindo a chamada Licença Guarda–Chuva®, que já contempla vários dos maiores distribuidores, facilitando muito o trabalho, ou buscando algum tipo de autorização formal, na qual ela represente determinado autor.

7. CUIDADOS NA INSERÇÃO DA INFORMAÇÃO PELA INTERNET

Mesmo sabendo que existem leis que protejam o direito autoral de conteúdo intelectual, existem algumas formas de disponibilizar tal conteúdo sem infringir a lei e isso deve ser de consciência do professor, educador, conforme citações até aqui mencionadas. De maneira que resumidamente, a melhor delas é sempre citar a fonte de onde se retirou tal informação e jamais claro, utilizar o conteúdo para obtenção de lucro. O professor, por exemplo, poderia copiar a informação de um blog, contanto que cite a fonte original e coloque um link para a postagem. Além disso, a pessoa que copiou o conteúdo não pode vendê–lo sem a autorização do autor.

Outra forma é procurar o Escritório Central de Arrecadação de Direitos Autorais, o ECAD, e verificar se é possível e como se faz para utilizar um conteúdo cujo direito pertence a outra pessoa. Geralmente, isso é possível através do pagamento do Direito Autoral. Isso lhe dará algum direito sobre a obra, dependendo do acordo com o ECAD.

8. COPYRIGHT

É um direito autoral, valendo–se da propriedade literária, ao qual atribui ao autor de trabalhos originais os direitos exclusivos de explorar sua obra, seja ela artística, literária ou científica, bloqueando assim a reprodução por qualquer outro tipo de meio, esta sendo, um direito intelectual. Denomina–se, contudo ainda, os direitos de autor ou direitos autorais, este chamado copyright, que impede a cópia ou exploração de uma obra sem que haja a devida permissão para tal direito de uso. Fornecendo assim, exclusividade ao proprietário o uso da obra original tais como música, imagens, vídeos, documentos digitais, fotografias, arranjo gráfico.

O símbolo do copyright ©, quando existente numa obra, restringe a sua impressão sem autorização prévia, bloqueando que ocorra benefícios financeiros para outros que não sejam o autor ou o

editor da mesma. Geralmente a palavra copyright é advinda pela frase em português "todos os direitos reservados", que indica que tal obra está protegida por lei. O vencimento do copyright varia conforme a legislação definida em cada país. No Brasil, os direitos de autor podem durar toda a vida do autor e mais 70 anos após sua morte. Passado esse período, a obra passa a ser de domínio público.

8.1 – Situação do acesso à informação

A *Consumers International* divulgou seu Watchlist 2012. No relatório, o Brasil está na 5ª posição na lista dos países com o pior acesso às informações. A culpa é da atual lei de direito autoral, 9610/98, considerada muito restritiva. (CONSUMERS INTERNATIONAL, 2012). A CI avalia quesitos como acesso à cultura, exceções e limitações para uso de obras (como a permissão de cópias para fins educacionais, uso privado ou preservação) e adaptação da lei às novas tecnologias.

A Consumers International é uma federação que reúne 115 países e 220 entidades de defesa do consumidor. O Instituto de Defesa do consumidor (Idec) foi a organização brasileira que contribuiu para o relatório. A ONG divulga o que considera boas práticas, como o uso de alternativas para o DRM (trava digital que proíbe copiar mídias). Outra sugestão é usar as leis de defesa do consumidor para inibir abusos dos direitos de propriedade intelectual. (CONSUMERS INTERNATIONAL, 2012)..

9. SOBRE O ECAD

O Escritório Central de Arrecadação e Distribuição (ECAD) tem sua existência prevista no art. 99 da LDA, que determina que as associações manterão um único escritório central para a arrecadação e distribuição, em comum, dos direitos relativos à execução pública das obras musicais e lítero–musicais e de fonogramas, inclusive por meio da radiodifusão e transmissão por qualquer modalidade, e da exibição de obras audiovisuais. O ECAD é uma sociedade civil, de

natureza privada e sem fins lucrativos. Foi instituído pela Lei 5.988/73 e mantido pela atual Lei de Direitos Autorais (LDA).

De acordo com o website da instituição[6], o órgão possui cadastrados em seu sistema mais de 214 mil titulares diferentes. Estão catalogadas 795 mil obras, além de 412 mil fonogramas, que contabilizam todas as versões registradas de cada música. Os números envolvidos fazem com que 40 a 50 mil boletos bancários sejam enviados por mês, cobrando os direitos autorais daqueles que utilizam as obras musicais publicamente, os chamados "usuários de música", que somam mais de 225 mil no cadastro do ECAD.

10. SOBRE A ABRD

A ABDR (Associação Brasileira de Direitos Reprográficos) é uma associação sem fins lucrativos que reúne algumas das mais importantes editoras de livros do País. Seu objetivo é a conscientização da população sobre a necessidade de se respeitar o direito autoral, na esteira da Lei nº 9.610/98 que o regulamenta no Brasil, esclarecendo, educando, proporcionando encontros e discussões sobre a preservação destes direitos, atuando como entidade fiscalizadora e repressora da reprodução ilegal das obras de seus associados.

Segundo a cartilha da ABRD, fazendo–se o questionamento se é possível o professor fotocopiar ilustração ou página de obras para trabalhar com seus alunos em sala de aula, com indicação da fonte?

A resposta foi a seguinte: *"Quanto à reprodução de páginas de obra para trabalhar com alunos em sala de aula, há a necessidade de autorização do autor, já que tal utilização não está coberta pelo conceito de cópia única nem nas limitações legais*."

Outro questionamento: Por que a ABDR luta contra a "pasta do professor", procedimento habitual nas universidades?

Resposta: "*A pasta do professor é uma deformação da função de ensinar. Isto porque impõe aos alunos a leitura fragmentada de textos que, na maioria das vezes, descaracteriza o conteúdo das obras e altera sua iden-*

[6] Cf. www.ecad.org.br.

tidade. O aluno não adquire o hábito da leitura, da pesquisa, do questionamento. Não desenvolve o senso crítico nem aprende a atribuir os créditos ao autor da obra. Por outro lado, a formação dos alunos a partir de reproduções de obras, e não de obra". (ABDR, 2015)

11. DOMÍNIO PUBLICO

O "Portal Domínio Público", lançado em novembro de 2004 (com um acervo inicial de 500 obras), propõe o compartilhamento de conhecimentos de forma equânime, colocando à disposição de todos os usuários da rede mundial de computadores – Internet – uma biblioteca virtual que deverá se constituir em referência para professores, alunos, pesquisadores e para a população em geral. Este portal constitui–se em um ambiente virtual que permite a coleta, a integração, a preservação e o compartilhamento de conhecimentos, sendo seu principal objetivo o de promover o amplo acesso às obras literárias, artísticas e científicas (na forma de textos, sons, imagens e vídeos), já em domínio público ou que tenham a sua divulgação devidamente autorizada, que constituem o patrimônio cultural brasileiro e universal.

Acesse, conheça e desfrute:
http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp

12. PESQUISA E DESENVOLVIMENTO[7]

Neste contexto, foi elaborado um estudo prático de pesquisa lançada virtualmente para professores responderem o questionário online. Com base nos resultados e perante toda pesquisa aqui apresentada, desenvolveu–se um aplicativo em formato de FAQ, para servir como uma plataforma de consulta, ajuda e orientação ao professor, podendo o mesmo instalar com a praticidade em seu aparelho móvel.

[7] Algumas ideias da temática foram apresentadas e discutidas no evento II–Seminario–Anhembi–SAO–PAULO.

FORMULARIO ONLINE DE PESQUISA:	QR BARCODE (Instalador do aplicativo mobile)
http://goo.gl/forms/ieIqvRhKF9	
RESULTADOS:	
http://migre.me/qjQze	

CONSIDERAÇÕES

As linguagens documentárias, bem como as midiáticas, beneficiam a recuperação e o uso da informação, relacionando–se diretamente ao paradigma do usuário e ao princípio de consumo que seguem este ciclo de vida da informação, conforme citado durante este artigo. Isto porque o primeiro promove a elaboração de produtos documentários com vistas de melhorar o acesso e uso da informação por parte dos usuários e o segundo (princípio do consumo) foca a utilização de um serviço de informação, que deve ser pensado no uso da informação, como em sua causa, efeito e consequências, desse uso pelo seu utilizador, sem medir consequências.

Neste panorama de grande exposição da informação, de forma mais interativa, integrativa, de fácil acesso e com diferentes tipos virtuais de conteúdo, o professor é cada vez mais um agente mediador responsável desta informação ao transmitir, compartilhar, modificar, descartar, organizar e expor o conteúdo ao seu aluno, preocupando–se agora não tão somente no processo de ensino–aprendizagem, que é o principal, mas agora também no uso legal, correto, de direito de uso daquilo que apresenta. Ao qual fazendo uma analogia do professor para com os pais que educam seus filhos, devem ainda se deterem aos conceitos orientativos de instrução legal de que determinadas ações diante seus filhos podem acarretar penalizações em juízo penal.

REFERENCIAS

ASCENSÃO, José de Oliveira. **Breves Observações ao Projeto de Substitutivo da Lei de Direitos Autorais. Direito da Internet e da Sociedade da Informação.** Rio de Janeiro: Ed. Forense, 2002

ABDR. Associação Brasileira de Direitos Reprográficos – Cartilha Disponível em: <http://www.abdr.org.br/cartilha.pdf>. Acesso em: 28 maio 2015.

BAUMAN, Livro – **Globalização** – As consequências humanas – ed. Zahar.

_____. **A Galáxia da Internet:** reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar Editor, 2003.

BRANDÃO, e. P. et al. In: JORGE DUARTE. (org.). Comunicação pública: estado, mercado, sociedade e interesse público. São Paulo: Atlas, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. **Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.** Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]. Brasília, DF, 20 fev. 1998. Disponível em: <http:// www.dou.gov.br/materias/do1/do1legleg19980220180939_001.htm>. Acesso em: 2 maio 2015.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede:** a era da informação: Vol.1 Tradução: Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CONSUMERS INTERNATIONAL, **IP Watchlist 2012 – a2knetwork.org/watchlist, April, 2012**. Em <http://a2knetwork.org/sites/default/files/IPWatchlist–2012–ENG.pdf> Acesso em: 30 maio, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE HIPNOLOGIA. **Lei de plágio no Brasil**. São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.institutohipnologia.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=115:lei–de–plagio–no–brasil&catid=5&Itemid=13>. Acesso em: 2 maio 2015.

JUSBRASIL**. Art. 29 da Lei de Direitos Autorais**: Lei 9610/98. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10627446/artigo–29–da–lei–n–9610–de–19–de–fevereiro–de–1998>. Acesso em: 2 maio 2015.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Perspectiva, 2001.

LE COADIC, Yves–François. **A ciência da informação.** 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2004a.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. Editora 34, 2007.

MELLO FILHO, J. Ricardo R. de. **Comunicação de interesse público**: a escuta popular na comunicação pública – tentando construir uma nova política. Recife: Fundaj / Ed. Massangana, 2004

MIRABETE, Julio Fabbrini. **Manual de direito penal**. 25. ed. São Paulo: Atlas, 2007. v.1.

MPLC–BRASIL – Motion Picture Licensing Corporation Brasil. **A respeito da lei.** Disponível em: <http://www.mplcbrasil.com.br/ley.php>. Acesso em: 2 maio 2015.>

OROZCO–G~MEZ.G. G. **O computador na educação**: duas racionalidades em luta. N. 37, Lima. Felafrics. 1993. p. 29–37.

CULTURA, ARTES VISUAIS E EDUCOMUNICAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS[1]

Carina Aparecida Bento da Costa[*]

INTRODUÇÃO

Esse artigo é resultado dos estudos desenvolvidos durante o primeiro semestre de 2015 na disciplina de Educomunicação do Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Objetiva–se nessa reflexão apontar algumas características e relações entre as artes visuais e a cultura, cibercultura, comunicação, cultura de massa, ensino da arte e educomunicação.

CULTURA E CIBERCULTURA

O ser humano está inserido em um contexto sociocultural do qual ele consome e produz cultura. Cada povo possui sua própria cultura e que se manifesta de diversas formas. Uma das manifestações culturais mais antigas da história da humanidade são as artes visuais, é impossível deixar de associar a arte com a vida. Desde os primórdios da humanidade as artes visuais são usadas na comunicação dos povos e na manifestação de suas culturas a partir de uma construção verbal e não verbal dialeticamente.

---

[1] As ideias iniciais desse artigo foram apresentadas e discutidas no XX Congresso de Ciências da Comunicação – Região Sudeste, na divisão temática "Interfaces Comunicacionais" sob a orientação da Profa. Dra. Diva Souza Silva.

[*] Mestra em Tecnologias, Comunicação e Educação (UFU). Participa do Grupo de Pesquisa em Tecnologias, Comunicação e Educação (GTECOM) vinculado ao Programa de Pós–Graduação PPGCE da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) registrado no CNPq e certificado pela IES. Professora da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Uberlândia. E-mail: carinaapb-costa@gmail.com

> Desde o momento em que os seres humanos, no início, começaram a usar as palavras, signos e outras formas simbólicas de representação para significar as suas experiências e compartilhar os significados possíveis, a reconstrução é permanente. O processo de construção continuará enquanto houver seres humanos, pois nós somos por natureza "fazedores de cultura", visto que criamos formas simbólicas para dar sentido e coerência às nossas vidas. (EFLAND, 2005, p.183)

Somos produtores de cultura, através de nossa subjetividade usamos as palavras, signos e formas simbólicas para representar a nossa leitura de mundo, nossas experiências e sonhos. Considerando o pensamento de OSTROWER (1995, p.223) a arte é essencial para sensibilização dos alunos em um mundo tão descaracterizado, onde a cultura não é valorizada.

O termo cultura é citado por SANTOS (1992, p.23) a partir de duas concepções: "A primeira concepção de cultura remete a todos os aspectos de uma realidade social; a segunda refere–se mais especificamente ao conhecimento, as ideias e crenças de um povo." Ao longo da história as sociedades passam por diversas transformações e suas culturas também passam por mudanças. A cultura de um povo é o seu patrimônio imaterial que deve ser preservado.

> Em meio ao fenômeno da crescente massificação cultural, ocorrido nas últimas décadas, perceber a importância e ativar mecanismos para a preservação e a promoção das tradições populares, os saberes, as manifestações culturais e lugares onde elas se realizam, significou não somente um avanço setorial no campo em questão, mas um alinhamento a políticas mais amplas de valorização da cidadania e respeito à diversidade cultural. (UNESCO, 2014, p.5).

Cada pessoa é portadora de cultura e traz consigo um repertório de conhecimentos que deve ser respeitado e valorizado. "Ao olhar para outras culturas também o observador altera e renova sua própria visão do mundo e das coisas." (RICHTER, 2004, p.143)

As culturas reproduzem as transformações sociais pelas quais passamos, estamos atualmente inseridos em um novo contexto

e que apresenta novos paradigmas e dentre eles existe a clara noção da reorganização dos novos modelos de socialização que hoje estão relacionados com a nossa adesão ao ambiente virtual da cibercultura.

> O uso da internet na escola é exigência do ambiente comunicacional–cultural que surge com a interconexão mundial de computadores em forte expansão no início do século XXI, denominado por muitos pesquisadores como *cibercultura* – espaço de sociabilidade, organização, entretenimento, informação, comunicação, conhecimento, trabalho e educação, emergindo com o novo cenário sociotécnico. (SILVA, 2014, p.173)

Estamos diante de novos aspectos da cultura, o desafio da escola e da sociedade atual é interatividade a partir de relações de reciprocidade.

> Somente assumindo os meios como dimensão estratégica da cultura hoje é que a escola poderá interagir, em primeiro lugar, com os *novos campos de experiência* surgidos da reorganização dos saberes, dos fluxos de informação e das redes de intercâmbio criativo e lúdico; pelas hibridações da ciência e da arte, do trabalho e do ócio. E em segundo lugar, com os *novos modos de representação e ação cidadãs* que a cada dia são mais articuladores do local com o mundial. (MARTÍN–BARBERO, 2014, p.52–53).

A sociedade e a escola hoje são desafiadas a discutirem a forma como interagir neste espaço da cibercultura que apresenta novos contextos para a socialização e a cidadania.

Ao pensarmos em viajar a outro país, uma das primeiras dicas que podemos receber é a de estudar sobre a cultura daquela nação para conseguirmos relacionar com as pessoas da região e estabelecer uma boa comunicação.

Precisamos conhecer melhor essa nova cultura chamada de cibercultura e assim podermos ter uma participação satisfatória em nosso deslocamento para o mundo virtual que apresenta o espaço e o tempo de maneiras diferentes.

Existe uma grande simetria entre a arte e a vida. A função da arte e suas linguagens (artes visuais, dança, música e teatro) na sociedade é estabelecer relações, buscar discutir informação pela própria arte com criticidade. A arte levanta questões, cria diálogos para compreensão do mundo e suas diversidades.

"Em sua essência, a obra de arte sempre foi reprodutível." (BENJAMIN, 1987, p.166). O que as pessoas faziam podia ser imitado por outras, alguns imitavam para propagar as obras e outros imitavam com intuito apenas de ter lucro. A partir de uma das técnicas das artes visuais foi possível reproduzir textos e imagens para produção de livros. Trata–se da xilogravura que é uma técnica de gravura de origem chinesa que permite a impressão de diversas gravuras a partir de uma matriz de madeira, cada cópia reproduzida é numerada e assinada pelo artista e compõe–se uma tiragem. "Com a xilogravura, o desenho tornou–se pela primeira vez tecnicamente reprodutível, muito antes que a imprensa prestasse o mesmo serviço para a palavra escrita." (BENJAMIN, 1987, p.166).

A partir da técnica da xilogravura foi possível que Gutenberg inventasse a tipografia e a imprensa. Com a invenção de Gutenberg em meados do século XV foi possível baratear os preços dos livros e assim tornar possível à cultura em massa. As artes visuais a partir da xilogravura vieram contribuir com a invenção da imprensa e o desenvolvimento da área de comunicação.

A comunicação é um conceito amplo, MARTINO (2014, p.14) cita que "é uma área que constrói seu objeto ressaltando o aspecto comunicativo de qualquer relação social".

Na história da humanidade, a obra de arte comunica ideias, sentimentos e diversos outros aspectos da subjetividade do artista inserido na sociedade. Na história das artes visuais até início do século XX, a obra de arte desdobra–se em sua existência única.

"Na medida em que ela multiplica a reprodução, substitui a existência única da obra por uma existência serial" (BENJAMIN, 1987, p.168). A reprodução técnica da obra de arte é um processo

novo na história. Contemporaneamente as artes visuais experimentam momentos da reprodutibilidade técnica, cuja forma de reprodução veio permitir que a obra fosse ao encontro da população das diversas cidades, tornando–se possível a popularização da arte. Esta técnica aproxima a arte do público em geral e traz novas questões a cerca da compreensão visual desses ledores a partir de seu contato com a reprodução da obra e da inserção da arte na cultura de massa.

Historicamente a forma de percepção dos diversos seguimentos sociais reflete o seu modo de existência. Os movimentos de massa possuem a necessidade de adquirir o objeto, de fazer as coisas "ficarem mais próximas", tanto na obra de arte única ou na sua reprodução. Na obra de arte única são nítidas suas características enquanto unidade e durabilidade. No caso da reprodução é perceptível a sua transitoriedade e repetibilidade. "Mas, no momento em que o critério da autenticidade deixa de aplicar–se à produção artística, toda a função social da arte se transforma. Em vez de fundar–se no ritual, ela passa a fundar–se em outra práxis: a política" (BENJAMIN, 1987, p.171–172).

As artes visuais passam a questionar como no caso da arte urbana, a abordagem de questões que vão do pichar ao grafite, do vandalismo à arte, do comprometimento social e político dos seus autores até as políticas públicas, enfocando as artes visuais enquanto comunicação, educação e construção da cidadania. Ao refletir sobre "arte" e "comunicação", podemos falar especificamente de "cinema". O cinema é visto hoje como a mais importante forma cultural.

> A reprodutividade técnica do filme tem seu fundamento imediato na técnica de sua produção. Esta não apenas permite, da forma mais imediata, a difusão em massa da obra cinematográfica, como a torna obrigatória. A difusão se torna obrigatória, porque a produção de um filme é tão cara que um consumidor, que poderia, por exemplo, pagar um quadro, não pode mais pagar um filme. (BENJAMIN, 1987, p. 172)

Os filmes reproduzidos no cinema conseguem comunicar uma ideia, fato ou mensagem para milhares de espectadores e esti-

mulam o homem nas novas percepções e reações exigidas pelo gigantesco aparelho técnico do nosso tempo.

As artes visuais no século XX romperam com as fronteiras da própria arte e assimilou as contribuições das novas mídias eletrônicas para se expressarem.

> Na arte computacional o artista também é considerado um engenheiro, na maioria das vezes autodidata. Especificamente, na elaboração de imagens interativas, as técnicas e a tecnologia interativa vêm se desenvolvendo rapidamente, desde os anos 60 do século passado. (VENTURELLI, 2007, p.1681)

A arte como questionadora dos acontecimentos que afetam diretamente o homem, se apropria das linguagens computacionais e as transforma em um meio de produzir trabalhos artísticos. Através da internet no ambiente da cibercultura temos acesso a trabalhos artísticos que deixaram de ser palpáveis, tornando a definição de arte ainda mais complexa. O artista visual que trabalha com o computador se apoia a partir conhecimentos acumulados na história da humanidade, pois parte de dados observados, da realidade para criar simulações numa visão estruturada de configurações e afinidade com tecnologias de ponta. As poéticas em arte computacional trazem novos questionamentos à medida que cria um vocabulário peculiar. A produção poética em arte computacional contempla objetos virtuais que trazem sensações visuais de texturas de materiais, de movimento, de espaço, de sons; tudo isso se pensarmos no âmbito da realidade virtual é produzido para melhor imersão do usuário no mundo criado. Não existe mais uma verdade única a ser seguida e já não é possível afirmar, como antes, por exemplo, que "arte é tudo o que é belo". Vive–se, enfim, uma era de liberdade, para cada um pensar e definir seu próprio conceito.

> […] os artistas computacionais são também, de certo modo, engenheiros e se envolvem com pesquisas e questões emergentes de outros campos do saber, como a ciência da computação, que se subdividiu em outras áreas, tais como realidade aumentada, computação ubíqua, pervasiva, nanotecnologia,

> inteligência artificial, entre outras. (VENTURELLI, 2007, p.1687)

Todo avanço na pesquisa de arte em conjunto com a ciência é muito precioso porque amplia o espaço cultural do imaginário cultural e coletivo. Surge o distanciamento do criador e da imagem, e aproximação do criador e processo geração de imagens. Mudou a maneira de como a imagem é transmitida, distribuída, reproduzida, conservada, difundida e socializada. A tecnologia tornou as artes onipresentes.

Com o avanço das tecnologias neste cenário da cibercultura questiona–se o lugar, visto que a relação espaço/tempo se transforma de modo incontestável. O que se busca é a diminuição do tempo do percurso e não do espaço do percurso, diminuem as distâncias tornando o fluxo de informações contínuo e ininterrupto. E nesse espaço virtual onde as pessoas estão sempre online, comunicam e manifestam os desequilíbrios, as situações de conflito e as tendências da sociedade que se volta para o mundial. O essencial neste cenário da cibercultura não é mais dominar um território, mas ter acesso à internet e saber se comunicar.

POSSIBILIDADES NO ENSINO DE ARTE: AÇÕES EDUCOMUNICATIVAS

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, LDB – Lei nº 9.394/96 cita a obrigatoriedade da Arte[2] na educação básica: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (artigo 26, § 2o).

No Brasil o conceito pós–moderno no Ensino da Arte não é baseado em disciplinas, mas em ações: fazer, ler e contextualizar. A interpretação pós–moderna do Ensino de Arte no Brasil é chamada atualmente de Abordagem Triangular e foi proposta por Ana Mae

[2] O texto atual da lei menciona Ensino da Arte, mas na realidade a disciplina era e permanece com a nomenclatura de Educação Artística nas escolas.

Barbosa. Tal metodologia veio responder as nossas necessidades, principalmente à de ler o mundo criticamente.

> A Educação através da Arte é, na verdade, um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático. Valorizando no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procura despertar sua consciência individual, harmonizada ao grupo social ao qual pertence. (FUSARI e FERRAZ, 1993, p.15)

O ensino de arte tem a tarefa de trabalhar a prerrogativa de desenvolver no aluno habilidade perceptiva, capacidade reflexiva e consciência crítica, formando–se assim leitores visuais informados e que vejam a importância da arte enquanto objeto do saber. Deve–se trabalhar o conteúdo da arte a partir do cotidiano desses alunos e com eles buscar os melhores caminhos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) indicam a necessidade de uma formação para os estudantes que considere as novas tecnologias, os processos e as linguagens da comunicação essenciais para as demandas sociais atuais e assim criar possibilidades para que o estudante construa uma consciência crítica e cidadã.

A Educomunicação vem atender a demanda dos Parâmetros Curriculares Nacionais ao se basear em ações que buscam integrar às práticas educativas o estudo metódico das linguagens da comunicação além de conceber e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos conforme a definição de Soares (2004) para o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP).

O NCE/USP desenvolve estudos sobre a inter–relação comunicação e educação, apontando para práticas educomunicativas vinculadas à prática social e a cidadania a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica e valorizando a participação de todas as pessoas envolvidas independente de posição social considerando o exercício do direito de todos à expressão e comunicação.

O ensino da arte a partir de ações educomunicativas podem trabalhar a alfabetização visual dos alunos promovendo práticas que

estimulem o protagonismo do aluno/cidadão e possibilitam o afloramento do senso crítico e da responsabilidade, além de fomentar o respeito às diferentes opiniões.

Atualmente com as novas tecnologias as pessoas têm mais acesso as informações do que nos anos 60 e 70. As tecnologias e as redes sociais aumentaram a velocidade das informações e da veiculação das imagens, mas é preciso saber transformar informações em conhecimento. E a partir da perspectiva educomunicativa é possível que os professores de arte tenham uma visão ampliada destes processos de comunicação virtual para instigar nos alunos uma perspectiva crítica, um distanciamento crítico da imagem e da informação, procurando mais informações e questionando o que está sendo apresentado.

A Educomunicação nos faz refletir como está a comunicação visual na escola, no bairro, na cidade, entre alunos e professores e entre tantas outras situações. O desafio do professor ao trabalhar com a educomunicação na cibercultura é educar os estudantes para autonomia e interação ativa e eficaz através de leituras de imagens, produções, perguntas, análises, contextualizações, comparações, críticas e reflexões. E esse processo educacional se constrói a partir de ambientes abertos e democráticos que favoreçam a participação de todos os alunos e que juntos construam conhecimento.

O professor deve estar atento para a inserção do aluno no universo que o rodeia, questionando o momento atual e produzindo conhecimento.

> A tríade comunicação, educação e novas tecnologias resume uma das problemáticas substantivas do novo milênio. Constitui um desafio central, não só para os comunicadores e os educadores preocupados pelo avanço da tecnologia telemática e digital e suas múltiplas vinculações mútuas, mas também para a democracia e, claro, para a cultura, como processos maiores que contextualizam e condicionam a geração, circulação e consumo do conhecimento (OROZCO–GÓMEZ, 2011, p.159–160).

Cada vez mais as novas tecnologias adentram as escolas, empresas, casas e comunidades e permitem que as pessoas tenham

acesso rápido as informações e que estabeleçam comunicação com outras pessoas em qualquer parte do mundo que possua acesso à internet. Algumas pessoas acolhem essas novidades com encantamento e outras pessoas criam resistência e desconfiança. O ensino da arte precisa se reconfigurar neste cenário tecnológico em que cresce investimentos para o uso das tecnologias nas escolas. Porém é ingênuo pensar que as tecnologias vão resolver o problema da educação. A educomunicação vai trabalhar com a prerrogativa de deslocar o estudante do papel de receptor de informação para uma postura crítica que produza comunicação.

Algumas possibilidades de ações educomunicativas no ensino da arte podem ser a partir da rádio–escola, vídeo, fanzine, blogs, fotografias, arte urbana, etc.

É um desafio para o ensino da arte lidar com a tecnologia e a internet. Pelo computador com acesso à internet as informações e imagens são transmitidas rapidamente e em tempo real para qualquer lugar no mundo. Cada nova informação é:

> […] susceptível de leituras plurais, que variam de acordo com a circulação desigual dos códigos e das chaves próprios de cada fórmula de representação, e também consoante os distanciamentos dos saberes e das competências dos diferentes públicos (CHARTIER, 1990, p.221).

E cabe ao professor de arte no exercício de sua prática docente ter consciência do repertório de seus alunos, estar sempre informado e criar conexões em suas aulas. Uma informação e uma imagem podem ser vista e compreendida de maneira diferente pelo leitor.

Para sermos mais coerentes com a nossa contemporaneidade temos que incorporar o aqui e o agora. Passo a passo vamos aprendendo a lidar com a informação, com a imagem e a comunicação por meio das tecnologias, fazer a leitura de seus códigos, explorar suas possibilidades, buscando um olhar crítico e consciente, pois o professor de arte deve ter em mente uma percepção de que cada cidadão é portador de sonhos, decepções, alegrias e encantos, e juntos temos o desafio de promovermos a criticidade para fazer a leitura do

mundo que nos rodeia. O exercício de ler o mundo é complexo, conhecemos apenas frações do mundo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A arte enquanto disciplina é essencial para desenvolver no aluno habilidade perceptiva, capacidade reflexiva e formação de consciência crítica, não se limitando à autoexpressão e à criatividade. Desenvolver a autonomia do sujeito para ler o mundo que o rodeia. O ensino da arte com as contribuições da educomunicação são muito bem–vindos. Porém o ensino da arte com os meios de comunicação e tecnologia devem promover o aluno crítico e não o sujeito passivo.

> No que diz respeito ao emprego de meios na educação, bem–vindos sejam, desde que aplicados crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica; como meios de comunicação e não de simples transmissão; como promotores do diálogo e da participação; para gerar e potenciar novos emissores mais que para continuar fazendo crescer a multidão de receptores passivos. Enfim, não meios que falam, e sim meios para falar.(KAPLÚN, 2011, p.184)

São várias as interferências e influências que a escola e o ensino da arte recebem nesta era da tecnologia e da cibercultura. O professor de arte e a escola devem lidar com essas influências e exercerem sua função social de conectar a educação com o mundo ao redor. Diante deste novo cenário da educação o professor de arte deve estar atento a sua formação continuada, que valorize a educomunicação como ação eficaz para enriquecer as práticas educativas neste cenário da cibercultura e que desta forma possa promover a construção de conhecimento de maneira significativa que colabore formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** *LDB 9.394/1996*.Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 29. Jun.2015.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Introdução aos parâmetros curriculares. Brasília: Secretaria de Educação, 1997.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política.** Tradução de Sergio Paulo Rouanet.3° ed. – São Paulo, SP: Brasiliense, 1987, p. 165–196.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações.** Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil; Lisboa: Difel, 1990. p. 13–28, 215–229.

COSTA, Carina Aparecida Bento da; SILVA, Diva Souza.A Educomunicação na Cibercultura. In*:* **XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste**, 2015, Uberlândia.

COSTA, Carina Aparecida Bento da; SILVA, Diva Souza. A Educomunicação na Cibercultura. In: **XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste,** 20., 2015, Uberlândia. **Anais eletrônicos...**. São Paulo: Intercom, 2015. v. 1. p. 1-8. Disponível em: <http://www.portalintercom.org.br/anais/sudeste2015/resumos/R48-0436-1.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2015.

DIAS, Cláudia Augusto**. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais.** 1999, vol.28, n.3, pp. 269–277. Disponível em <http://dx.-doi.org/10.1590/S0100–19651999000300004> Acesso em 12 jun. 2015.

EFLAND, Arthur D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós–moderno. In: GUINSBURG, J; BARBOSA, Ana Mae(Orgs.). **O pós–modernismo.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 2005. p.173–188.

FUCHS, Angela Maria Silva; FRANÇA, Maira Nani; PINHEIRO, Maria Salete de Freitas. **Guia para normalização de publicações técnico–científicas.–** Uberlândia: EDUFU, 2013.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção magistério 2º grau. Série formação geral).

HOHLFELDT, Antonio. As origens antigas: a comunicação e as civilizações. In: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (Orgs). **Teorias da comunicação:** conceitos, escolas e tendências. 8°ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 61–79.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. (Org.). **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. – São Paulo: Paulinas, 2011. p.175–186. – (Coleção Educomunicação).

MARTÍN–BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINO, Luís Mauro Sá**. Teoria da Comunicação***:* ideias, conceitos e métodos. 5° ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MENEZES, Fernando Chui de. Xilogravura – o sertão do nosso olhar. In: **Revista Eletrônica Trama Interdisciplinar** – v. 1, n. 1 (2010). – São Paulo: Editora da Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010. Disponível em:<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/viewFile/2151/1501>. Acesso em: 28.Jun.2015.

OROZCO–GÓMEZ, Guillermo. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. (Org.). **Educomunicação***:* construindo uma nova área de conhecimento. – São Paulo: Paulinas, 2011. p.159–174 – (Coleção Educomunicação).

OSTROWER, Fayga. **Acasos e criação artística**. 2º. ed. rev. Rio de Janeiro: Campus, 1995. p. 223.

RICHTER, Ivone Mendes. A pluralidade cultural e o ensino de arte. In: CORREIA, Ayrton Dutra (Org.). **Ensino de Artes:** Múltiplos Olhares. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. p. 141–173.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura?** 11° ed. – (Coleção primeiros passos 110) São Paulo: Brasiliense, 1992. p.21–50.

SILVA, Marco. Promover inclusão social na cibercultura e educar em nosso tempo. In: REALI, Aline M. de M. R.; MILL, Daniel R. S. (Org.). **Educação à distância e Tecnologias Digitais***:* reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 173–183.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas, afinal, o que é Educomunicação?** 2004. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf> Acesso em 22 abr. 2015.

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). **Patrimônio imaterial:** fortalecendo o Sistema Nacional. Brasília: IPHAN, 2014. 32 p. ISBN: 978–85–7334–249–9. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227771POR.pdf>. Acesso em: 16. Jun. 2015.

VENTURELLI, Suzete. Arte computacional e pesquisa.In: 16° Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas, 2007, Florianópolis. **Anais…,** p.1681–1688. Disponível em: <http://anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/172.pdf >. Acesso em: 28.Jun.2015.

PROFESSORES MEDIADORES E A CONSTRUÇÃO DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM EM ECOSSISTEMAS COMUNICATIVOS

Gilmara Ozorio da Silva Santos[*]

INTRODUÇÃO

A crescente ascensão das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) no contexto educacional influenciam a inserção dos artefatos no cotidiano escolar, naturalmente as escolas devem incorporar tais transformações, intervindo para sistematizar e integrar recursos pedagógicos e tecnológicos. Assim o professor mediador constitui–se um facilitador nos processos de ensino e aprendizagem.

Neste contexto o artigo justifica–se pela relevância de compreender os desafios e dilemas em relação à atuação do professor mediador, no intuito de incorporar as novas metodologias e estratégias de ensino a partir da construção coletiva de Objetos de Aprendizagem (AO) a partir de Ecossistemas Comunicativos.

Para viabilizar o desenvolvimento desse estudo, a trajetória foi traçada em eixos centrais, objetivou–se: refletir sobre dilemas e desafios que perpassam a atuação do professor mediador e seu papel na (re)construção do conhecimento no intuito de promover a formação integral dos educandos a partir das concepções de mediação tecnológica e mediação pedagógica; Apresentar metodologias e estratégias para a construção coletiva de OA como recursos pedagógicos que auxiliam as práticas educacionais, além de estimular meto-

[*] Mestranda em Tecnologias, Comunicação e Educação da UFU. Professora na PMU (Prefeitura Municipal de Uberlândia). Pedagoga, especialista em Informática na Educação (UFLA/2009). Grupo de Pesquisa (CNPq): Tecnologias, Comunicação e Educação da UFU. E–mail: gilmaraozorio@yahoo.com.br.

dologias e ações educomunicativas que possam contribuir com a função social dos Ecossistemas Educomunicativos no acesso à cidadania.

O caminho percorrido ao longo da pesquisa foi delineado a partir de uma abordagem qualitativa para análise e reflexão da problemática em questão, apoiando–se no aporte teórico de Freire (1996); Lévy (2000); Kenski (2006); Masetto (2009); Nogueira (2014) Nóvoa (1995); Perrenoud (2000); Soares (2002–2009), Martín–Barbero (2011) dentre outros teóricos por serem da literatura atual.

A problemática foi delineada a partir do seguinte questionamento: de que forma a construção de OA podem contribuir com as práticas dos professores mediadores no processo de ensinar e aprender a partir de Ecossistemas Comunicativos?

Percebe–se um amplo leque de possibilidades provenientes da construção e inserção dos OA nas escolas, entretanto pouco exploradas em suas potencialidades. Nesse sentido, tal artefato, deve integrar–se à proposta das Instituições educacionais como ferramenta pedagógica e interdisciplinar.

O PROFESSOR MEDIADOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Durante muitos anos, a instituição escolar teve como pressuposto transmitir conhecimentos adquiridos de geração em geração, a ideia central era a submissão do educando à sabedoria e autoridade do mestre. Nesta concepção convencional a escola pressupõe uma relação de dependência entre professor e aluno, sendo o educador o centro dos conhecimentos e condutor das técnicas de ensino, já o estudante é um simples receptor e reprodutor de informações.

Freire (1996) define esse modelo convencional de ensino como uma "educação bancária" (p.25), ou seja, uma abordagem tradicional onde a criatividade é deformada e o aluno não tem possibilidades de questionar, discutir ou criar condições que favoreçam a (re)construção de conhecimentos.

Cabe salientar, que na relação com o conhecimento na história da humanidade pode ser descrita a partir de três grandes fases: a oralidade (narrativas orais), a escrita (memória relativizada pelo registro) e a cibercultura (cultura voltada para o uso das tecnologias).

Na atualidade, o advento cibercultura a partir das NTIC estão transformando as novas formas de pensar, ensinar, aprender e compartilhar. Diante deste novo olhar impulsionado pelo avanço das tecnologias, em especial a *internet*, surgiu um novo conceito: o ciberespaço.

Neste viés, Pierry Lévy (2000) destaca que o ciberespaço é um:

> […] espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos, na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização. Insisto na codificação digital, pois ela condiciona o caráter plástico, fluido, calculável com precisão e tratável em tempo real, hipertextual, interativo e, resumindo, virtual da informação que é, parece–me a marca distinta do ciberespaço. (LÉVY, 2000, p. 92).

A partir destas inovações propiciadas pelo avanço do ciberespaço, o mestre, não é mais o detentor do conhecimento, o trabalho isolado do professor já não satisfaz as expectativas do aluno cada vez mais interativo diante das novas mídias de informação e comunicação.

Espera–se que o professor deixe de ser um mero transmissor de informações, mas um profissional interativo, que tenha por base uma proposta pedagógica flexível e dialógica, comprometido e imerso no processo educativo, pois "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (FREIRE, 1996, p. 21).

Neste sentido, a incorporação das NTIC na educação implicam em inovações no espaço escolar e nas práticas docentes, esta perspectiva demanda um permanente processo de formação. Assim,

a (re)construção do conhecimento de forma descentralizada e fluida[1] abre precedentes para reavaliar o papel do professor e sua efetiva atuação no contexto educacional.

Perrenoud (2000) apresenta requisitos profissionais que considera essenciais à formação do professor do século XXI. Em seu referencial as competências contempladas são:

> 1) Organizar e estimular situações de aprendizagem; 2) Gerar a progressão das aprendizagens; 3) Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam; 4) Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho; 5) Trabalhar em equipe; 6) Participar da gestão da escola; 7) Informar e envolver os pais; 8) Utilizar as novas tecnologias; 9) Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10) Gerar sua própria formação continuada (PERRENOUD, 2000, p. 12).

Em suas atribuições o professor precisa desenvolver habilidades e competências essenciais para sua atuação. A ele cabe o desafio de propor práticas de ensino transformadoras que possibilitem uma aprendizagem significativa e colaborativa, além de potencializar a aprendizagem, tendo como referência os Quatro Pilares da Educação no século XXI propostos por *Jacques Delors* (1988, p. 101–102): aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver.

Esta perspectiva precisa estar contemplada desde a formação inicial, além de contribuir para propiciar um ambiente de intercâmbio e comunicação, onde o conhecimento seja descentralizado e construído coletivamente.

Neste sentido, o perfil profissional é delineado a partir da pesquisa, das inovações metodológicas e tecnológicas, na organização dos saberes e na reflexão sobre suas ações. Essa visão também é referenciada nos estudos de Nóvoa (1995). O autor, destaca que a formação docente cabe:

[1] Modernidade Líquida: expressão apresentada por Zygmunt Bauman. De acordo com o autor a modernidade imediata é "leve, líquida e fluida" e infinitamente mais dinâmica que a modernidade sólida que a suplantou. Fluidez ou liquidez são metáforas adequadas para captar a natureza da presente fase da história da sociedade.

> […] estimular uma perspectiva crítico–reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é uma identidade profissional (NÓVOA, 1995, p. 25).

O professor deverá promover a interação, provocar avanços, estar capacitado para atender as dificuldades e expectativas do aprendiz, pois desta forma será capaz de promover uma educação que vislumbre todo o processo educativo e não tão somente o produto.

Neste aspecto, o aprendiz deverá ser motivado a pesquisar e aprender de forma criativa, ativa e dinâmica, ser capaz de analisar e solucionar problemas reais, buscar constantemente interagir com o grupo e compartilhar os saberes construídos.

É importante que o planejamento seja orientador da prática pedagógica, estruturado a partir de um plano de aula flexível, consistente e diversificado, com objetivos, metas, recursos, atividades e práticas que atendam às necessidades e expectativas do aprendiz.

As metodologias precisam propor a iniciativa e a tomada de decisão do educando, envolver atividades significativas e mais complexas, impulsionar discussões coletivas e reflexivas. Para isso, é preciso uma avaliação constante dos resultados.

Neste contexto, a visão de coletividade nos espaços escolares viabiliza o desenvolvimento de relações sociais e afetivas, pois a sociedade só cresce com a cooperação, participação e colaboração de todos.

Esta perspectiva envolve as esferas pedagógicas, tecnológicas e didáticas, assim o educador poderá contribuir para concretizar o perfil autônomo dos alunos, tornando–os mais críticos, reflexivos e atuantes. Este cenário emergente depara–se com uma problemática a ser considerada: uma ampla demanda de profissionais que precisam dominar as tecnologias.

De acordo com Kenski (2006, p. 23) as NTIC são "caracterizadas como midiáticas, são portanto, mais do que simples suportes. Elas interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionarmos socialmente e adquirirmos conhecimentos. Criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade". Portanto, a mudança de postura, do ensino tradicional ao inovador, vai em busca da quebra de antigos paradigmas, atribuindo ao professor um novo papel: o de mediador!

Numa perspectiva histórica, a abordagem de mediação teve início ainda no século XIX a partir das concepções de Célestin Freinet[2] e Janusz Korczak[3]. De acordo com estes teóricos o professor não é aquele que detêm o conhecimento, mas aquele profissional que deve apoiar o aluno no acesso ao conhecimento.

Neste sentido, cabe salientar que a mediação deve ocupar lugar central no processo de ensino–aprendizagem, especialmente porque estabelece vínculo com todas as forma de relação do sujeito, com a realidade em que atua, com seus pares e com o mundo.

Numa abordagem pedagógica mais recente Masetto (2000) destaca que:

> […] a mediação pedagógica é atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte "rolante", que ativamente colabora para que o aprendiz chegue a seus objetivos. É a forma de se apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná–las, organizá–las, manipulá–las, discuti–las e debatê–las com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para

[2] Célestin Freinet nasceu em 15 de outubro de 1896 na aldeia de Gars, sul da França. O autor propõe uma prática pedagógica centrada na produção do aprendiz e na cooperação entre os pares.

[3] Janusz Korczak é pseudônimo de Henrik Goldszmit. Nasceu em 22 de julho de 1878 em Varsóvia na Polônia. Judeu e médico pediatra, foi pedagogo inovar e autor de obras no campo da teoria e prática educacional. Faleceu em 07 de agosto de 1942 no campo de concentração de Treblinka na 2ª Guerra Mundial.

> ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo interferir nela. (MASETTO, 2000, p. 144–145).

Logo, na mediação pedagógica, a troca de experiências e a interação entre os envolvidos é uma forte aliada no processo educativo, pois facilita as relações, além de fomentar práticas colaborativas e dinâmicas que perpassem a interface entre a comunicação, a educação e as novas tecnologias.

Neste princípio, para que a atuação do professor mediador se concretize pode–se propor a mediação tecnológica, destacada por Soares (2002) como processo que considera "[…] as decorrências da incidência das inovações tecnológicas no cotidiano das pessoas e dos grupos sociais, assim como o uso das ferramentas da informação nos processos educativos, sejam presenciais, sejam a distância. (SOARES, 2002, p. 18).

Assim, relacionar a mediação pedagógica e tecnológica é uma alternativa que pretende contribuir para desenvolver no aprendiz uma postura mais ativa, assumindo responsabilidades, além de habilidades e atitudes imprescindíveis ao cidadão do século XXI.

OBJETOS DE APRENDIZAGEM: RECURSOS QUE COLABORAM COM AS PRÁTICAS DO PROFESSOR MEDIADOR

As NTIC estão cada vez mais presentes no contexto educacional, esta realidade demanda um desafio ao professor mediador: refletir criticamente sobre a relação entre a informação e o conhecimento, entre o ensino e a aprendizagem, entre os professores e os alunos.

Neste universo a informação e o conhecimento são propulsores do ensino e da aprendizagem, devem estar conectados e delineados por uma postura ativa, crítica e reflexiva.

A sinergia entre ensino e aprendizagem favorecem a diversidade de ideias entre professor mediador e aprendiz, oferecem subsídios para a efetiva construção de conceitos e práticas, além de possibilitar novas descobertas.

Ambos, professores e alunos são simultaneamente emissores e receptores de informação e conhecimento, devem envolver–se num trabalho dialógico e colaborativo, numa relação que requer aprender, aperfeiçoar, dominar e aplicar as tecnologias no processo de ensinar e aprender coletivamente.

Quanto às práticas colaborativas em sala de aula, Dias (2004) aborda que:

> […] o estímulo do trabalho em conjunto, com o objetivo de atingir um propósito em comum, não deve apenas promover práticas cooperativas, e sim práticas colaborativas que implicam na correção dos membros com o objeto, compartilhando–o, indo além da fragmentação, na qual cada um atua de forma isolada, fazendo uma parte diferente para montar o todo. (DIAS, 2004, p. 23).

Diante do exposto, o professor mediador precisa atentar–se ao impacto dos artefatos tecnológicos, considerar o interesse do aprendiz, estimular o processo de autonomia, transformar o aprendizado em momentos significativos, acompanhar e valorizar a não–linearidade das ideias na (re)construção do conhecimento, além de inserir recursos atrativos que possam inovar e enriquecer as práticas pedagógicas.

Visando a utilização dos recursos tecnológicos de forma efetiva, os OA – Objetos de Aprendizagem – construídos de forma coletiva e colaborativa podem constituir–se uma possibilidade real de potencializar o currículo, enriquecer o planejamento, além de apresentar os conteúdos de forma criativa, dinâmica e interdisciplinar.

Torna–se essencial fornecer subsídios teórico–metodológicos para compreender as novas exigências profissionais do professor mediador para o uso dos OA. Entretanto, ainda nos dias atuais, ainda não há um consenso entre os autores sobre o conceito de OA. Neste estudo, abordaremos a definição de OA apresentado pelo IEEE – *Institute of Electrical and Eletronics Engineers* – (2014) que conceitua da seguinte forma:

> Os Objetos de Aprendizagem são entidade digital ou não–digital, que pode ser usada, reusada ou referenciada durante o

> ensino com suporte tecnológico. Exemplos de ensino com suporte tecnológico incluem sistemas de treinamento baseados no computador, ambientes e aprendizagens interativas, sistemas instrucionais auxiliados por computador, sistemas de ensino a distância e ambientes de aprendizagem colaborativa. Exemplos de Objetos de Aprendizagem incluem conteúdo multimídia, conteúdos instrucionais, objetos de ensino, software instrucional em geral e pessoas, organizações ou eventos referenciados durante um ensino com suporte tecnológico. (IEEE, 2000 *apud* NOGUEIRA, 2014, p. 51).

Pode–se dizer que os OA são recursos projetados e desenvolvidos com possibilidades didático–pedagógicas, além de auxiliar o aluno e o professor mediador ao longo do ensino e da aprendizagem, os quais podem se construídos, reelaborados e compartilhados em diferentes mídias e formatos, o mais relevante é que se tenha intencionalidade educacional definida e compreendida por todos os envolvidos.

Estes artefatos podem ser construídos, utilizados e reutilizados em contextos educacionais diversos, oportunizando a interação e criar situações significativas de ensino e aprendizagem. Uma vantagem de construir estes recursos de forma coletiva e colaborativa é a possibilidade de fazer uma interface entre comunicação, educação e tecnologias.

Neste sentido, os OA devem aproximar–se da realidade do aprendiz, contribuir para impulsionar e facilitar processos, ser delineados por um embasamento teórico metodológico, além de promover a participação, a interação e a colaboração. A partir daí, as práticas pedagógicas devem ser planejadas, estruturadas e desenvolvidas no intuito de potencializar a educação e a comunicação.

Estes apontamentos serão norteadores do trabalho pedagógico, ou seja, o professor mediador deve elaborar uma intervenção organizada, dialógica e sistematizada por meio de uma teia de relações, assim, as metodologias e estratégias educativas poderão conectar os ecossistemas que contemplam o ambiente educacional.

A interface entre a Comunicação e a Educação, discute novas formas de integração social e de construção de práticas educativas, seja em contextos formais, informais e não formais.

Neste aspecto, SOARES (2000) aponta ser fundamental reconhecer que "a inter–relação entre a Comunicação e a Educação como um campo de intervenção social e de atuação profissional, considerando que a informação é um fator fundamental para a Educação". (SOARES, 2000, p. 163). Surge uma nova área do conhecimento: a Educomunicação.

Segundo Soares (2011) a Educomunicação trata–se de:

> […] uma decisão ético–político–pedagógica, que necessita naturalmente se circundada pela definição de tecnologias de auxílio. Um ambiente escolar educomunicativo caracteriza–se, justamente, pela opção de seus construtores pela abertura à participação, garantindo não apenas a boa convivência entre as pessoas (direção–docente–estudantes), mas, simultaneamente, um efetivo diálogo sobre as práticas educativas (interdisciplinares, multidisciplinares, pedagogia de projetos). (SOARES, 2011, p. 45).

Diante dos fluxos educomunicativos e das inovações tecnológicas, os OA poderão provocar rupturas no ensino convencional, desafiar o aprendiz na busca de novos conhecimentos e propor um trabalho coletivo a partir da conexão entre os diversos Ecossistemas Comunicativos.

Em suas concepções MARTÍN–BARBERO (2011) destaca: […] "a primeira manifestação e materialização do Ecossistema Comunicativo é a relação com as novas tecnologias, [ ] um segunda dinâmica é a da comunicação, que se concretiza com o surgimento de uma ambiente educacional difuso e descentrado no qual estamos imersos". (MARTÍN–BARBERO, 2011, p. 125–126). Assim, escola, numa perspectiva transformadora faz parte de um grande ecossistema interconectado por outros ecossistemas, com projeções educacio-

nais que tem como princípio fomentar o protagonismo juvenil, a participação e a formação integral do ser humano para a cidadania.

Neste sentido, os Ecossistemas Comunicativos são espaços abertos, dialógicos e criativos, formados por uma diversidade de escritas, linguagens, representações e narrativas que possibilitam ao professor mediador delinear percursos que tenham como propósito promover processos, que envolvem a Comunicação e a Educação.

Neste olhar, a ação pedagógica deve ser planejada, administrada e avaliada em direção a um movimento dialógico, democrático e colaborativo, que favoreça o fluxo das relações entre seus membros e o uso adequado dos OA nos espaços educativos.

Pode–se inferir que o professor mediador deve estar preparado para contribuir na construção de OA que possibilitem descobertas, estar aberto para delegar vozes aos discentes, apto para mediar conflitos, proporcionar situações de interação e aprendizagem, propor práticas de intervenção pautadas em ações integradas: sensibilizar, motivar e promover a autonomia do indivíduo, além de fomentar processos que integrem todos os membros desse grande ecossistema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço das NTIC é um processo cada vez mais presente na sociedade moderna, esta evolução abre precedentes para repensar sua inserção nas escolas, nas práticas pedagógicas, na formação profissional do educador, e nas novas formas de ensinar e aprender coletivamente.

Tais inovações evidenciam a necessidade do educador transcender a abordagem pedagógica tradicional, incorporar os desafios tecnológicos às suas ações, além de estabelecer uma relação dialética entre teoria e prática.

Nesta perspectiva, a construção colaborativa de OA contribuem para ampliar as possibilidades de aperfeiçoar metodologias, delinear estratégias, fornecendo subsídios para que o professor me-

diador possa relacionar teoria e prática de forma dinâmica e inovadora.

Diante da variedade de artefatos tecnológicos, os cursos de formação docente, seja inicial ou continuada, devem impulsionar a apropriação dos OA de forma efetiva, legitimar saberes relevantes à sua atuação, oportunizando a reflexão das múltiplas formas deste recursos midiáticos serem difundidos nas práticas pedagógicas.

Deste modo, o professor mediador destaca–se como facilitador, aquele que favorece uma postura ativa e reflexiva do aprendiz, incentivando–os na busca de alternativas criativas e interativas. Pode–se enfatizar que tanto a mediação pedagógica quanto mediação tecnológica são processos de fundamental importância para potencializar a construção coletiva de OA nas práticas educativas, especialmente por estimular a criação e fortalecimento de Ecossistemas Comunicativos.

Espera–se que esse artigo possa contribuir para fomentar novos questionamentos e que as possibilidades e desafios apresentados possam ser um ponto de partida para futuras pesquisas relacionadas à prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

CITELLI, A. O; COSTA, M. C. C. Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. In: **Desafios culturais:** da comunicação à educação. São Paulo: Paulinas, 2011. 253 p.

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação:** um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortezo. 1988. p. 89–102.

DIAS, Paulo. Aprendizagem colaborativa. In: DIAS, Ana Augusta Silva; GOMES, Maria João. **E–learning para e–formadores**. Minho: TecMinho, 2004, p. 20–31.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 4. ed. São Paulo: Papirus. 2006. p. 20–45.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Ed.34, 2000, p. 92.

MASETTO, M. T. In MORAN, J.M; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 2009, p.140–173.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Práticas pedagógicas e uso da tecnologia na escola.** Ed. Saraiva 2014, p. 51–120

NÓVOA. A.(Org.). **Vidas de professores.** 2ª ed. Porto: Ed. Porto, 1995. p. 50 – 100.

PERRENOUD, P. **Dez Novas Competências para Ensinar.** Ed. Artmed, Porto Alegre: 2000. p. 10–30.

SOARES, Ismar de oliveira. Gestão Comunicação e Educação: Caminhos da Educomunicação. In **Comunicação & Educação**, n 23, jan/abril 2002, p.16–25.

_____. **Planejamento e avaliação dos projetos de comunicação.** Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/131.pdf>. Acesso em 26/06/2015.

_____. **Caminhos da gestão comunicativa como prática da Educomunicação**. In: BACCEGA, Maria Aparecida e COSTA, Maria Cristina. **Gestão da Comunicação:** Epistemologia e Pesquisa Teórica, São Paulo, Paulinas, 2009, pg. 161 a 188.

NARRATIVA FOTOGRÁFICA: DESENHO DE LUZ

Valéria Patrícia Martins dos Reis[*]

1. INTRODUÇÃO

A palavra Fotografia vem do Grego "fós" (luz) e "grafis" (pincel), e significa "desenhar com a luz". A descoberta da fotografia foi um processo de acúmulo de avanços por parte de várias pessoas, trabalhando, juntas ou em paralelo, ao longo dos anos. Fotografamos porque queremos registrar e congelar uma determinada imagem.

As fotografias embora pareçam semelhantes à realidade, nunca são iguais a ela, por isso, permitem que a pessoa que faz a fotografia possa se expressar de várias maneiras, utilizando diferentes recursos. O primeiro recurso de que se dispõe é a escolha do que vai ser fotografado, ou seja, o enquadramento, onde a atenção será dada a uma parte do que está sendo observado e é essa a imagem que a câmera registrará.

A percepção espacial da realidade pode ser construída através da visualização de coisas próximas ou distantes de nós. Desta maneira, a percepção tridimensional do espaço é uma construção de nossa mente, pois tudo o que vemos está, de fato, compreendido em uma projeção que ocorre dentro de nossos olhos. Igualmente a visão, como também a fotografia é lida com a luz refletida pelas superfícies e cria uma ilusão espacial do mundo, ao reduzir uma cena tridimensional a uma representação bidimensional.

Coelho et al. (2008) afirma que a formação das imagens que observamos a olho nu podem ser modificadas se recorrermos ao au-

[*] Mestranda do Programa de Pós–graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E–mail: valeriap.aax@terra.-com.br.

xílio de óculos, binóculos, telescópios, dentre outros. Na fotografia também podemos alterar a formação da imagem ao utilizarmos diferentes dispositivos, tais como: filtros para trocar as cores, mudar a abrangência do campo de visão usando diversas distâncias focais através da aproximação ou afastamento dos objetos e pessoas para produzir diversas sensações.

As imagens produzidas pela câmera são diferentes das imagens que enxergamos uma vez que nossos olhos registram as cenas com pequenos e velozes movimentos, construindo uma imagem em movimento, em um grande campo visual sem bordas ou fronteiras limitadas.

A câmera fotográfica, entretanto, estabelece uma janela para a entrada da imagem com a intenção de capturá–la e torná–la estática. Delimitando o que será visto através dessa janela, por esse motivo, podemos afirmar que toda fotografia é uma escolha, não só do que desejamos mostrar, mas também daquilo que desejamos excluir. O enquadramento fotográfico estabelece um recorte da cena. Algumas câmeras produzem imagens quadradas, mas a maioria das câmeras nos força a compor imagens em um enquadramento retangular. Os formatos diversos possibilitam ao fotógrafo a exploração de interessantes composições dentro do enquadramento estabelecendo diferentes valores de equilíbrio visual.

Nos dias atuais a introdução da tecnologia digital tem modificado drasticamente os paradigmas que norteiam o mundo da fotografia. Os equipamentos, ao mesmo tempo que são oferecidos a preços cada vez menores, disponibilizam recursos cada vez mais sofisticados, assim como maior qualidade de imagem e facilidade de uso. A simplificação dos processos de captação, armazenagem, impressão e reprodução de imagens através da arte de fotografar torna esta linguagem bem atrativa na escola para os alunos, uma vez que a maioria tem câmera no próprio celular.

Por conseguinte, levando em consideração, todos os aspectos mencionados sobre a fotografia, o presente artigo visa analisar, a partir de um viés educomunicativo, as diversas contribuições da exploração dessa linguagem em um projeto realizado na escola da

rede publica estadual de ensino com uma determinada turma do 1º ano do ensino médio (38 alunos, no total, com idades entre 16 e 18 anos).

O projeto surgiu, tendo em vista a necessidade de utilizar a linguagem fotográfica como meio de comunicação e referência no exercício da percepção visual, possibilitando uma rica alternativa educativa no ensino das Artes Visuais.

Fica patente a necessidade de se pensar a importância da arte ao proporcionar a compreensão de sua linguagem, de sua função e das diferentes possibilidades de representação e comunicação.

O mundo está cada vez mais visual, são imagens que aparecem e desaparecem e todas deixam uma mensagem, um significado. A cultura visual precisa ser analisada, logo, a leitura da imagem oferece caminhos para a pluralidade de ideias e ideologias coexistirem em um mesmo ambiente.

> Somos seres simbólicos, isso faz com que sejamos capazes de inventar e criar símbolos, ordenando e interpretando o mundo por meio de sistemas de representação. Cada indivíduo, como um ser simbólico que é, realiza o ato de simbolizar utilizando sistemas de representação para elaborar e objetivar seus pensamentos e sentimentos com o intuito de compreender o que se passa no mundo. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 36).

A arte é linguagem por tratar–se de um sistema de representações que utiliza principalmente signos não–verbais (cor, luz, sombra, forma…) com os quais poderemos com alguma intenção compor uma obra, atribuindo significados a esses elementos.

2. NATUREZA IN FOCO

As tecnologias para o registro fotográfico, tais como celulares com câmera integrada e câmeras digitais, estão cada vez mais presentes no cotidiano dos alunos em vários aspectos, por conseguinte surgiu a necessidade da criação de um projeto para contemplar estes aparatos.

O projeto foi concebido para incentivar e despertar diferentes formas de manifestação de talentos na disciplina de Arte integrando outra disciplina a Biologia, bem como a comunicação com os outros por meio da tecnologia presente na fotografia digital. Recebeu este nome por ter como proposta principal fotografar a natureza presente na escola e mostrar um olhar diferente e inusitado, como também divulgar a importância de saber respeitar a natureza, e a responsabilidade na preservação e valorização do que temos com toda sua preciosidade.

Seus objetivos foram sensibilizar o aluno nas suas possibilidades de desenvolvimento e crescimento enquanto participante de um grupo, aperfeiçoar habilidades como observação, análise e síntese, estabelecer conexões entre diferentes áreas do conhecimento, reconhecer a importância da natureza na arte e vice–versa, compreender a arte como um processo de produção do pensar criativo e como possibilidade de encantar a vida, expandir a criatividade e o senso estético, melhorando a integração consigo e com a realidade externa.

No início do trabalho, durante as primeiras propostas de ensaios fotográficos a serem desenvolvidos com os alunos, foi constatado que os mesmos não consideravam que a construção da imagem fotográfica, antes de tudo, fosse uma elaboração pensada por um ser cultural e social, o fotógrafo, que munido de uma câmera enquadra o mundo, em um recorte de tempo e espaço. Fazer com que os alunos reconhecessem que o fotógrafo é o principal elemento na elaboração da imagem e nem tanto a câmera, foi o nosso primeiro desafio.

> Na imagem fotográfica, encontram–se, indissociavelmente incorporados, componentes de ordem material que são os recursos técnicos, ópticos, químicos ou eletrônicos, indispensáveis para a materialização da fotografia e, os de ordem imaterial, que são os mentais e os culturais. Estes últimos se sobrepõem hierarquicamente aos primeiros e, com eles, se articulam na mente e nas ações do fotógrafo ao longo de um complexo processo de criação. (KOSSOY, 2009, p. 27).

A imagem fotográfica pode por si só transmitir uma mensagem, ela é um texto e como tal pode ser lida, provocando no leitor a

reflexão e a emoção. Essa leitura dar–se–á por seus elementos – cores, formas, planos, luz, sombra, ângulo.

Ao fotografar, recortamos do real exatamente aquilo que nos interessa um fragmento pequeno do mundo. Através dessa técnica aumenta–se a capacidade de expressão, porque a fotografia se transforma em um veículo de representação.

Fotografar é um modo de debater uma imagem, é uma maneira de observar o passado, é uma forma de expressão, é um modo de comunicar e informar.

2.1. A Produção das Fotografias Digitais

Procuramos à intensidade de luz mais adequada e selecionamos elementos que poderiam compor a fotografia de acordo com o tema proposto.

Variados materiais e linguagens da arte concebidos durante o ano na sala de aula serviram como facilitadores da expressão durante a produção das fotografias. As atividades foram planejadas com o intuito à manutenção da qualidade das funções cognitivas entre os participantes, integração e a construção de um espaço para expandir a criatividade. Portanto, as atividades programadas fora da sala de aula com os alunos, tiveram grande contribuição na formação e aproximação dos seus participantes nas diferentes formas de expressão e comunicação.

O trabalho **"Natureza in Foco"** foi escolhido para ser apresentado na VI Feira de Ciências e Tecnologia[1], foi realizado com a linguagem fotográfica: o olhar do aluno sobre a natureza na escola que culminou em uma rica Mostra de Fotografias.

Foram reveladas 20 fotografias no tamanho 20 x 30, selecionadas por diversos professores, funcionários, gestores, pais de alunos e alunos representantes de turmas do ensino médio e funda-

[1] A VI Feira de Ciências e Tecnologia foi realizada em 2012 cujos objetivos eram promover a participação efetiva de professores e alunos na formação pedagógica, a uma parceria em busca do conhecimento científico e tecnológico, desenvolvendo o espírito investigativo e cultural de ambos, tornando–os criativos, críticos e promovendo práticas sustentáveis para a comunidade.

mental. Após esta etapa entre as fotografias reveladas houve outra votação para escolher as cinco melhores fotos de acordo com a proposta e o tema.

Os trabalhos apresentados após a feira foram para a Galeria permanente de Arte que se encontra no Anfiteatro da escola, espaço muito visitado durante eventos e aulas no decorrer do ano letivo por um público bem diversificado. As fotografias digitais foram arquivadas para serem também utilizadas no projeto POLITALENTOS, que incentiva e desperta diferentes formas de manifestação de talentos através da expressão artística nas áreas das artes visuais, audiovisuais, dança, música ou teatro.

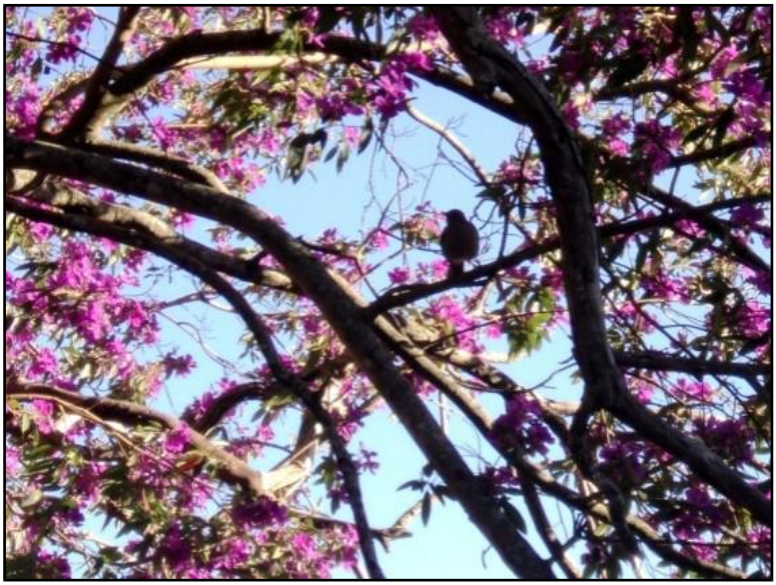
Para as fotografias selecionadas seus autores, os alunos, ganharam certificado de menção honrosa pela participação no concurso que gerou a Mostra de Fotografias. Para os alunos autores das melhores fotos foi disponibilizada uma premiação.

Figura 1: Caminhos, fotografia digital.

Fonte: Acervo POLITALENTOS, 2012.

Após estudarmos vários aspectos da arte de fotografar caminhamos em grupos para diversos espaços dentro da escola em busca do nosso tema que ia ganhado novos títulos em diversos momentos de diálogos: "Natureza – Obra do criador: Magia que se transforma e renova".

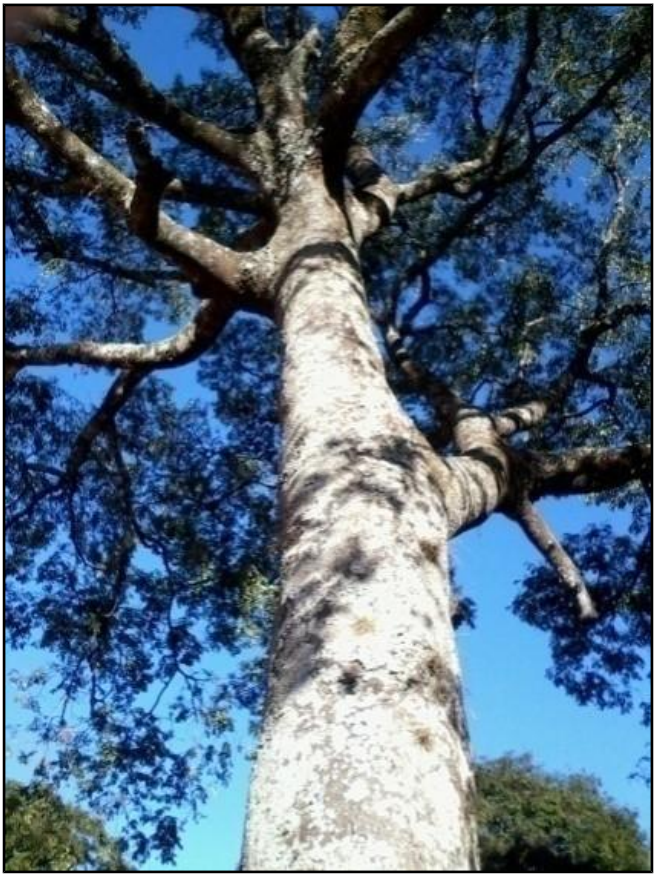
Figura 2: Descansar de um Pássaro, fotografia digital.



Fonte: Acervo POLITALENTOS, 2012.

O enquadramento é compreendido como o processo de separação, de acordo com o que nos interessa mais, de uma parte de um determinado ângulo do nosso campo visual. A definição do termo enquadramento indica a posição da câmera em relação ao ângulo que será centralizada a imagem. Em uma composição ao enquadrar chamamos a atenção para a imagem que desejamos captar.

Figura 3: Da Raiz as Flores, fotografia digital.



Fonte: Acervo POLITALENTOS, 2012

O ponto de vista também pode ser utilizado nas fotografias para fazer com que as coisas pareçam maiores ou menores do que são, esse recurso se chama angulação. Se fotografarmos algo olhando de baixo, parecerá maior e mais importante. Se fotografarmos de cima, parecerá que o estamos dominando e ficará menor do que é na realidade.

Figura 4: Flor de Pedra, fotografia digital.

Fonte: Acervo POLITALENTOS, 2012

No que se refere à produção de fotografias, há de se observar um aspecto primordial a luz, suas características mais importantes são a sua intensidade, sua cor e sua direção, elas definem os aspectos das imagens registradas, conferindo às mesmas possibilidades expressivas diversas, a serem exploradas de acordo com cada situação.

> Sabemos que a expressão artística aumenta extraordinariamente as potencialidades de expressão e realização que fazem parte integrante do processo de transformação pessoal. E que o cérebro de uma pessoa contém todo potencial de percepções, belezas e arranjos lingüísticos, simbólicos, sinestésicos, pictóricos e lógicos que abrigam todo saber humano possível. Todo ser humano é saber em semente, pronto para brotar e florescer tão logo aprenda a construir–se em comunhão com o objeto imprescindível de todas as fantasias previsíveis – o mundo em que vivemos. (ANTUNES, 2001, p. 5).

A Arte é uma área de conhecimento fundamental na formação dos jovens. Ela expande o universo cultural dos alunos, abre espaço à participação social e favorece a aprendizagem em todas as

disciplinas, além de desenvolver a sensibilidade e abrir as portas para a produção do imaginário, das emoções e da subjetividade.

3. A FOTOGRAFIA COMO PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA

Uma teoria de referência, que afirma a inter–relação comunicação–educação como um campo de diálogo, espaço para o conhecimento crítico e criativo, para a cidadania e a solidariedade, vai se estabelecendo na América Latina, a Educomunicação.

Soares (2011) define a Educomunicação como um campo de intervenção social e descreve–o em quatro sub–áreas, que são: 1) educação para a comunicação, 2) mediação das tecnologias na educação, 3) gestão da comunicação nos espaços educativos, 4) reflexão epistemológica sobre a inter–relação comunicação/educação como fenômeno cultural. Com certeza, muitos dos projetos têm características das quatro áreas, dado que o processo educativo, na prática, trata de atender, de forma harmônica, à totalidade da pessoa. A classificação responde mais à necessidade de compreender o processo da educomunicação de forma mais clara.

A Educomunicação apresenta–se como um campo interdiscursivo conforme incorpora, a seu modo próprio de expressar e de construir o conhecimento, os fundamentos que vem da educação, da comunicação e de outras áreas, o que possibilita criar pontos de convergência na aprendizagem. É interdisciplinar ao dialogar com inúmeras disciplinas que estimulam o conhecimento humano e tem nas novas tecnologias a mediação para assimilar conceitos já formulados em outras áreas, como também para descobrir novas maneiras para a construção de novos conceitos.

As atividades no campo da Educomunicação podem ser vistas pelo entrelaçamento das sub–áreas. Nesta abordagem, a utilização de meios tecnológicos como suportes didáticos podem desenvolver nos alunos uma percepção crítica da mídia e de sua própria realidade social.

Martín–Barbero aponta as transformações diante da circulação do saber ao afirmar que "a escola deixou de ser o único lugar de

legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados" (MARTÍN–BARBERO, 2011, p.126). Partindo desta perspectiva, a escola deve trabalhar os conhecimentos acumulados com um novo olhar, com uma nova postura que favoreça a comunicação para a construção de um conhecimento respaldado no respeito às diferenças. Neste aspecto, não há mais o controle de transmissão de conhecimento e a Educomunicação floresce como alternativa voltada para o diálogo.

A Educomunicação se propõe a contribuir para o desenvolvimento completo do ser humano.

Com o novo campo e as tecnologias na educação, o professor continua sendo o grande agente mediador do conhecimento com o aluno em situações de ensino e aprendizagem que, ressalte–se, podem acontecer em diferentes espaços físicos.

Quando se fala em tecnologias e informação e comunicação, muitos pensam em equipamentos caros, mas existem aqueles mais acessíveis que podem ser facilmente utilizados em sala de aula, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem. Uma dessas tecnologias que pode ser facilmente encontrada no cotidiano da escola e dos alunos é a fotografia, que está presente nos jornais, nas revistas, nos anúncios, na internet e também nos próprios álbuns de recordações dos alunos.

No dizer de Freire (1985): "A educação é comunicação, diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação do significado" (FREIRE, 1985 apud CITELLI 2011, p.64). A Educomunicação propicia ainda o diálogo aberto e espontâneo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência – situação em que a escola passa a ser um espaço de interação de saberes, experiências, informações, percepções e sentimentos.

Todos os docentes devem ter a preocupação de refletir o conhecimento, a cidadania, a escola, a educação em tempos marcados pela comunicação.

Na abordagem educomunicativa pode–se destacar os inúmeros trabalhos de Mário Kaplún, um dos primeiros a utilizar a expres-

são "Educomunicação", para quem "Educar–se é envolver–se em um processo de múltiplos fluxos comunicativos. O sistema será tanto mais educativo quanto mais rica for a trama de interações comunicacionais que saiba abrir e pôr à disposição dos educandos" (KAPLÚN, 2011, p. 183).

Em relação às práticas educomunicativas, presentes no trabalho **"Natureza in Foco"** objetivos foram alcançados a partir do momento em que foi possível aos alunos dialogar sobre a diversidade presente na natureza, suas cores, formas, aprender sobre a preservação e conservação das espécies da flora brasileira e reconhecer um pouco mais sobre o espaço que se insere sua escola, o olhar foi aguçado para o que havia dentro da sua realidade, o seu espaço. A prática do diálogo é uma forma de horizontalidade que a sociedade não está acostumada porém sua presença na educação é de suma importância para um aprendizado mais efetivo.

A linguagem fotográfica viabiliza uma maneira própria de expressão, como uma construção intencional, uma seleção, um recorte conforme afirma Kossoy (2009, p. 34) "o dado do real, registrado fotograficamente, corresponde a um produto documental elaborado cultural, técnica e esteticamente, portanto ideologicamente: registro/criação." O aluno através da utilização de uma mídia estática, a fotografia, interpreta e registra uma dada realidade de acordo com seus referenciais.

O campo comunicação/educação é considerado um espaço privilegiado da atuação dos professores, uma vez que possibilita práticas comunicacionais no âmbito da escola, desenvolvendo no aluno uma postura crítica diante da mídia, diante do mundo.

Para Baccega (2011) existem ainda vários desafios para o uso dos meios de comunicação em sala de aula, a primeira barreira a ser transposta é pensar criticamente a influência que estes exercem na sociedade: "São os meios de comunicação que selecionam o que devemos conhecer os temas a serem pautados para a discussão e, mais que isso, o ponto de vista a partir do qual vamos ver as cenas escolhidas e compreender esses temas" (BACCEGA, 2011, p. 33).

É importante realizar uma reflexão para mostrar aos alunos que o mundo que conhecemos através das mídias já vem editado a partir da subjetividade de quem produziu o conteúdo. Sendo para o educador um grande desafio proporcionar condições ao aluno para que este possa compreender as constantes manipulações que privilegiam os interesses existentes, ou seja:

> O mundo a que temos acesso é este, o editado. É nele, com ele e para ele que se impõe construir a cidadania. O desafio do campo é dar condições plenas aos receptores, sujeitos ativos para, ressignificando–o a partir de seu universo cultural, serem capazes de participar de uma nova variável histórica. (BACCEGA, 2011, p. 38).

Baccega (2011) aponta que com a educomunicação, os novos sujeitos construirão novos modos de atuação da mídia no mundo.

Superados os desafios, a educomunicação propiciará ao aluno a valorização da sua cultura e o reconhecimento da sociedade em que vive através de novas linguagens.

Para Schultze (2003) os processos mediados na escola com a utilização da imagem fotográfica proporciona uma nova compreensão que se converte no reconhecimento da fotografia como uma realização feita por uma câmera digital, porém com uma interface que resulta de um sujeito social, o fotógrafo, que conserva naquela construção suas referências pessoais, e que será recebida e interpretada de maneiras diferenciadas pelos outros sujeitos sociais envolvidos no processo, os receptores que são leitores e fruidores.

As condições de expressão através da fotografia na escola, se viabilizam através das artes proposta pela educomunicação: reconhecer a fotografia como uma forma expressiva e comunicativa. Esta construção e elaboração da imagem fotográfica vai permitir diálogos intertextuais com outras linguagens, como desenho, pintura ou colagem e propiciam aos alunos a oportunidade de comunicar sua própria expressão, atuando como criadores ativos, e não somente receptores de imagens que circulam a seu redor.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi possível observar, a base conceitual da Educomunicação visa integrar às práticas educativas o estudo dos sistemas de comunicação, de modo a construir uma convivência positiva e crítica entre alunos e mensagens midiáticas. O processo educomunicativo pretende também criar e fortalecer ecossistemas comunicativos nas escolas. Um ecossistema educativo consiste no sistema de troca recíproca de saberes e ideias entre todos os participantes do círculo que formam o ecossistema comunicativo: alunos, pais, professores, gestores e demais funcionários da escola. Assim sendo, a Educomunicação surge como um novo campo de intervenção social que aproxima a comunicação da escola.

A avaliação do processo realizado culminou na Mostra de Fotografias e na verificação das mudanças significativas ocorridas no grupo ao se apropriarem desta linguagem.

Desta forma, acreditamos que o diálogo desencadeado no processo de produção e leitura das fotografias possibilitou ao grupo:

> A compreensão dos significados expressivos e comunicativos das formas visuais e sua contribuição na alfabetização visual;
>
> A identificação dos múltiplos sentidos na apreciação de imagens fotográficas, flexibilização do olhar e, consequentemente, da produção da subjetividade;
>
> O desenvolvimento da memória visual estimulando a capacidade de observação;
>
> A expressão e representação de ideias, emoções, sensações por meio da articulação de poéticas pessoais, desenvolvidas através da linguagem fotográfica;
>
> A socialização através da arte da fotografia, favorecendo o aumento da autoestima;
>
> O exercício da capacidade em ampliar e/ou focar situações, generalizando–a para novas realidades.

A linguagem fotográfica propiciou o entendimento entre o visível e o invisível, desenvolvendo a construção de um olhar atento

e crítico. A análise do enquadramento e da angulação foram exercícios que permitiram ampliar a percepção visual.

A câmera fotográfica só armazena as imagens, contudo é o olhar do aluno/fotógrafo que determina o significado. Este olhar contém toda a criatividade, imaginação e cultura, principalmente à medida que acumulamos trajetórias.

Foi reconhecido pelo grupo que é o fotógrafo o mais importante nesse processo, todos ficaram à vontade, fazendo seleções para fotografarem, enfim, enquadrando a natureza dentro da escola.

A Educomunicação é de fato um grande desafio, mas sem sombra de dúvidas um novo campo interdisciplinar e interdiscursivo que permite promover a educação de qualidade compromissada com os imperativos da cidadania, suscitando o diálogo constante em projetos coletivos e cooperativos.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas na educação, existem caminhos por meio da aproximação das práticas pedagógicas à diversidade do aluno, através da exploração do seu potencial criador que podem levá–lo a um aprendizado mais pleno. Desta maneira, ele se sentirá mais motivado para alcançar objetivos mais elevados, se não podemos escapar de nossa condição, nos é, entretanto permitido transcendê–la.

As dificuldades não desaparecem se não se modificam as condições, se não se criam situações diferentes, desafiadoras e novas para nossos alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. B. C. Educomunicação: o pensamento latino–americano sobre educação para a mídia e produção literária nacional sobre o tema**. XVI Celacom**. Bauru: Unesp, 2012.

ANTUNES, C. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2001.

BACCEGA, M. A. Comunicação/ educação e a construção de nova variável histórica. In CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (orgs). **Edu-**

comunicação: construindo uma área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 32–41.

CITELLI, A. O., COSTA, M. C. C. (orgs). **Educomunicação:** construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

COELHO, L. M.; AZEVEDO, P.; Batista, P. Fotografias e Tecnologias Contemporâneas. In PIMENTEL, L. G. (Org). **Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais** – Vol. 2. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

KAPLÚN, M. Processos educativos e canais de comunicação. In CITELLI, A. O.; COSTA. M. C. C. (orgs). **Educomunicação:** construindo uma área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 175–186.

KOSSOY, B. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. 4. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

MARTÍN–BARBERO, J. **A comunicação na educação**. Trad.: Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. In CITELLI, A. O.; COSTA. M. C. C. (orgs). **Educomunicação:** construindo uma área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 121–134.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. **Didática do ensino de arte** – A língua do mundo – Poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

REDE SALESIANA DE ESCOLAS (org.). **Educomunicação:** Desafio à família Salesiana. 1. Ed., Brasília: CISBRASIL 2010.

SCHULTZE, A. M. **Mapas sensíveis:** percursos de leituras do mundo através de imagens fotográficas. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes da Unesp. São Paulo: 2003.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. In CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (orgs). **Educomunicação:** construindo uma área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 13–29.

APROXIMAÇÕES ENTRE O PENSAMENTO EDUCACIONAL DE JOHN DEWEY E A EDUCOMUNICAÇÃO[1]

Christiane Pitanga[*]

O modelo de educação cunhado nos tempos modernos seguiu os princípios da racionalidade e do liberalismo econômico, um modelo homogêneo, sistematizado, que pudesse ser universalizado para atender as demandas sociais e econômicas. A lógica da sociedade industrial, que implantou a divisão social do trabalho, serviu de inspiração para educação escolarizada, que fragmentou o ensino e dividiu os conteúdos em disciplinas científicas, sem considerar os contextos sociais, políticos e culturais que interferem e condicionam o aprendizado (SACRISTÁN, 1998). Na verdade, a racionalidade na ação educativa eliminou o caráter humano da formação, implantando um processo de ensino focado na figura do professor e na transmissão dos conteúdos. Nesse modelo educacional, os alunos são sujeitos passivos e "os conhecimentos devem impor–se simplesmente à criança, de maneira gradual, determinada pela lógica do conjunto abstrato de certezas (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p.18).

Contrário a esse modelo educacional, John Dewey propôs uma educação dialética, em que professores e alunos estivessem no centro do processo ensino aprendizagem, e que o conhecimento fosse construído a partir das vivências dos alunos em busca de soluções para os problemas apresentados pelos professores. Dewey, considerado o filósofo americano mais importante na primeira metade do século XX, percebeu que o ensino estruturado na transmissão e me-

[1] Artigo apresentado como atividade avaliativa da Disciplina Educação e Modernidade, do Programa de Pós–Graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia (dezembro, 2016)

[*] Doutoranda do Programa de Pós–Graduação em Educação – UFU; Mestre em Ciências da Comunicação e Graduada em Design Gráfico. Professora do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Uberlândia – UFU; E–mail: pitanga@ufu.br

morização de conhecimentos não despertava interesse no aluno e não o motivava a participar da aprendizagem, sendo um dos principais motivos da evasão escolar. Além disso, para Dewey, seguindo esse modelo de ensino, a escola não consegue promover a formação integral e cidadã dos alunos, e, por conseguinte, cumprir seu importante papel na edificação de uma sociedade democrática.

A Escola Nova ou Educação Progressista surgiu do pensamento de Dewey em unir teoria e prática, em que os conteúdos tratados em sala de aula sejam relacionados ao cotidiano do estudante ou com a realidade social, para que os alunos empreendam sentido à teoria e compreendam sua aplicabilidade na prática. Orientado pelas idéias pragmatistas, Dewey elaborou a Teoria do Pensamento, na qual ele defende a "necessidade de se comprovar o pensamento por meio da ação que se quer transformada em conhecimento" (MAYTHEW; EDWARDS *apud* WESTBROOK;TEIXEIRA, 2010, p.14). A abordagem pragmática de Dewey demonstra que a aprendizagem ocorrerá quando houver relação entre teoria e prática, ou seja, quando os alunos relacionarem a reflexão à ação. Para o teórico, não há nenhuma diferença na forma de aprender dos adultos em relação às crianças, pois, para ele:

> Ambos são seres ativos que aprendem mediante o enfrentamento de situações problemáticas que surgem no curso das atividades que merecerem seu interesse. O pensamento constitui, para todos, instrumento destinado a resolver os problemas da experiência e o conhecimento é a acumulação de sabedoria que gera a resolução desses problemas. (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p.15)

As experiências, as vivências e o repertório dos alunos são importantes para Dewey e devem ser considerados no processo educativo. A relação entre teoria e prática passa pela demonstração da aplicação dos conteúdos no cotidiano dos alunos ou no contexto social em que estão inseridos. O que o filósofo defende é a conexão entre os conteúdos a serem ensinados com o mundo real, para que a prática educativa seja significativa para os alunos. Para isso, os pro-

fessores devem oferecer aos alunos problematizações em torno da teoria para que eles possam buscar soluções à questão apresentada.

A educação problematizadora é uma das principais características da educação progressista desenhada por Dewey, que encontra ressonância na abordagem de ensino cognitivista.

> O termo cognitivista se refere a psicólogos que investigam os denominados 'processos centrais' do indivíduo, dificilmente observáveis, tais como: organização do conhecimento, processamento de informações, estilos de pensamento ou estilos cognitivos, comportamentos relativos à tomada de decisão etc. (MIZUKAMI, 1986, p.59)

Tal abordagem, que tem Piaget como um dos principais pesquisadores, defende que o professor deve fomentar e propiciar experiências nas quais os alunos serão instigados a encontrar soluções para situações inusitadas e/ou incômodas. Nessa busca por soluções, incentivados e orientados pelos professores, os alunos formulam/descobrem novas possibilidades para atuarem no mundo, somando ao seu repertório o conhecimento originado das experiências provocadas pelos professores.

Nesse sentindo, Dewey advoga que a aprendizagem seja instigada através de problemas ou situações que procuram de uma forma intencional gerar dúvidas, desequilíbrios ou perturbações intelectuais. A educação problematizadora, também defendida por Paulo Freire (1987), valoriza experiências concretas e cotidianas, com forte motivação prática e estímulo cognitivo para possibilitar escolhas e soluções criativas. De acordo Pereira et al (2009, p.158), essa prática educativa "leva o aluno a uma aprendizagem significativa, pois o mesmo utiliza diferentes processos mentais (capacidade de levantar hipóteses, comparar, analisar, interpretar, avaliar), de desenvolver a capacidade de assumir responsabilidade por sua formação".

A utilização da problematização no ensino–aprendizagem é de suma importância para desenvolver a capacidade de raciocínio e espírito crítico do aluno, pois, para Dewey, o objetivo real da escola é formar cidadãos e indivíduos autônomos intelectualmente, prepa-

rados para a convivência em sociedade de uma forma plena. Ou seja, a educação, para Dewey, deve ser fator de humanização e transformação social. Segundo o teórico, a educação para a democracia requer que a escola se converta em "uma instituição que seja, provisoriamente, um lugar de vida para a criança, em que ela seja um membro da sociedade, tenha consciência de seu pertencimento e para a qual contribua" (DEWEY *apud* WESTBROOK;TEIXEIRA, 2010, p.20).

Ao ter convicção que a função primordial da escola é zelar pela democracia e promover a transformação social, Dewey demonstra preocupação com a formação integral das crianças, em que o carácter ocupa ponto central, pois, "na medida em que a escola desempenha papel decisivo na formação do caráter das crianças de uma sociedade, pode, se a prepara para isso, transformar fundamentalmente essa sociedade" (IDEM, p.21). Ou seja, para Dewey, a escola deve fomentar o espírito social das crianças e desenvolver seu espírito democrático. Em outras palavras, Freire (1987) reforça o papel transformador da educação ao afirmar que "toda ação educativa deve ser feita no sentido de levar o homem a refletir sobre seu papel no mundo e, assim, ser capaz de mudar esse mundo e a si próprio".

No modelo de educação proposto por Dewey, a produção de conhecimento ocorre por meio da relação dialética entre professor e aluno, em que ambos se tornam protagonistas do processo ensino–aprendizagem. Esse protagonismo é explicitado por Veiga et al:

> O aluno é protagonista porque passa a ser o sujeito da aprendizagem e, por isso, sua atividade cognitivo–afetiva é fundamental para manter uma relação interativa com o objeto do conhecimento. O professor é protagonista porque é ele quem faz a mediação do aluno com os objetos dos conhecimentos (VEIGA et al., 2006, p. 179–180)

Seguindo as ideias Deweyanas, o professor deve assumir o papel de mediador no processo ensino–aprendizagem e se dispor a aprender sempre, a compartilhar experiências e buscar técnicas que sejam adequadas e inerentes à realidade do aluno. Numa perspectiva contemporânea sobre as relacões pedagógicas, "o professor passa

a ser o mediador entre a cultura oficial e a cultura dos alunos, ele já não é mais a fonte básica do conhecimento, mas, sim, responsável pela qualificação e pela interpretacão do conhecimento existente e da producão de conhecimento" (FERNANDES, 2003, p.100). Assim, o professor deve ter a clareza que ele não detém todos os saberes e, que, por outro lado, o aluno também possui saberes adquiridos em suas experiências de vida.

Embora as ideias de Dewey fossem revolucionárias e progressistas, defendendo uma educação que fomente a democracia, que aguce o senso crítico, que respeite a trajetória dos alunos, que dê sentido aos conteúdos por meio de problematizações, que emancipe as crianças e diminua a injustiça social, o modelo da Escola Nova não foi adotado oficialmente pelas instituições de ensino no Brasil. O que se verifica é a prática isolada de alguns professores e instituições de ensino ou comunitárias (ONGs) que, mesmo sem conhecer a teoria do Dewey, aplicam–na intuitivamente em seus processos educativos.

EDUCOMUNICAÇÃO

Educomunicação é uma interface entre educação e comunicação e pode ser compreendida como um conjunto de ações voltadas para a criação ou desenvolvimento de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos nos espaços educacionais. Não se trata da mera utilização de mídias nas práticas educativas, mas de um processo de produção de conhecimento mediado pelas tecnologias da comunicação, tendo como meta construir e favorecer processos educativos que se voltem ao pleno exercício do direito de expressão, a serviço da prática da cidadania (SOARES, 2016).

A prática educomunicativa foi sistematizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE–USP), nos anos 90, do século XX, quando uma equipe de professores desenvolveu um projeto para conter a evasão escolar nas escolas municipais da capital paulista. Por meio desse projeto, estudantes de comunicação, orientados pelos professores, foram às escolas munici-

pais promover a alfabetização midiática das crianças, para que elas próprias produzissem conteúdos educativos em alguma modalidade de mídia. Assim, aptas a manusear os equipamentos midiáticos, as crianças passaram a produzir conteúdos para os canais de comunicação criados por elas, como rádio, canal de vídeo, jornal etc. Os assuntos abordados eram os mesmos tratados em sala de aula, mas sob o ponto de vista e repertório das crianças. Isso significa que as crianças ao produzirem um programa de rádio na escola, por exemplo, "traduziam" os conteúdos escolares de acordo com suas percepções, conferindo sentido e aplicabilidade prática às teorias estudadas.

A educomunicação, inserida no contexto educacional, consiste em possibilitar o acesso dos jovens ao mundo da comunicação e de suas tecnologias, dentro de uma perspectiva a serviço do bem comum e da prática da cidadania (SOARES, 2011). Os projetos educomunicativos estimulam a criatividade, ampliam o vocabulário, instigam a participação e a visão crítica do mundo. Ou seja, a educomunicação é processo de ensino–aprendizagem que parte dos saberes e fazeres que o estudante traz consigo, coloca–o em contato com outros saberes e, por meio da prática social (ações de intervenção social), busca ressignificar esses saberes e fazeres.

A práxis social é a essência dos projetos educomunicativos, isto é, para a educomunicação não importa o ferramental tecnológico ou a mídia utilizada, mas se o processo de mediação promove o diálogo social e educativo. De acordo com Martín–Barbero (apud SOARES , 2011, p.43), "o desafio que o ecossistema comunicativo coloca para a educação não se resume apenas à apropriação de um conjunto de dispositivos tecnológicos (tecnologias da educação), mas aponta para a emergência de uma nova ambiência cultural". Na verdade, interessa à educomunicação o uso que as audiências/receptores dos meios de comunicação fazem dos conteúdos compartilhados, como reagem e articulam as informações e ressignificam o seu cotidiano e as suas relações sociais. "É desse encontro de sujeitos à busca da significação do significado, momento particular de ativação dos princípios da reciprocidade, ou da retroalimentação, que os

atos comunicativos ganham efetividade, conquanto sustentados por mediadores técnicos ou dispositivos amplificadores do que está sendo enunciado" (CITELLI, 2011, p.64).

Numa sociedade cada vez mais midiatizada e que faz uso frequente das tecnologias digitais, percebe–se que as crianças e os jovens, principalmente, assimilam os avanços tecnológicos paralelamente ao seu desenvolvimento educacional, acessando e compartilhando conteúdos a que são expostos de maneira rápida e intensa. A educomunicação, então, pretende estimular a aprendizagem aproveitando os saberes dos estudantes numa construção coletiva do conhecimento. Para Soares,

> […] os trabalhos em educomunicação têm hoje um papel fundamental em canalizar essas habilidades já evidentes para a produção de mídia de qualidade, marcada pela criatividade, motivação, contextualização de conteúdos, afetividade, cooperação, participação, livre expressão, interatividade e experimentação (SOARES, 2011, p.8).

Dessa forma, além de acessar e valorizar os saberes que os alunos trazem de suas vivências, a educomunicação coloca–os como protagonistas no processo ensino–aprendizagem, uma vez que a produção de conteúdos midiáticos estimula a produção de conhecimentos.

Os projetos educomunicativos acenam para uma educação pautada pela pedagogia de projetos, pela interdisciplinaridade, buscando despertar e valorizar as habilidades e competências. Essa concepção de educação exige ousadia e criatividade de professores e estudantes, numa constante preparação pessoal que visa a solução de problemas que surgem a partir da própria prática social, como ressalta Malusá et al:

> […] o exercício pedagógico não se restringe à questão didática ou às metodologias de estudar e aprender, mas articulada a uma educação como prática social e ao conhecimento como produção histórico–cultural, datado e centrado, numa inclusão dialética e tensionada entre prática–teoria–prática, conteúdo–

> forma, sujeitos–saberes–experiências e perspectivas interdisciplinares (Malusá *et all* , 2015, p.110).

Ao incorporar a educomunicação às estratégias pedagógicas, o ambiente educativo transforma–se num espaço dinâmico, favorável à troca de saberes entre professor e estudante, onde o processo ensino–aprendizagem ocorre de forma colaborativa e conjunta. Essa perspectiva educacional, em que o aluno é protagonista no processo ensino–aprendizagem, encontra reforço no trabalho de Paulo Freire (1985), para quem os homens se educam entre si e, na medida em que constroem o conhecimento e a prática pedagógica, transformam a realidade e libertam o ser humano.

A educomunicação possui, em sua essência, pressupostos que visam superar possíveis limites conceituais entre as áreas da educação e da comunicação, configurando–se como a interface entre estes campos. A educação, enquanto ação comunicativa, é um fenômeno que permeia todas as maneiras de formação de um ser humano e, assim, sob a mesma ótica, toda ação de comunicação tem, potencialmente, uma ação educativa. Nesse sentido, a construção de uma comunicação dialógica e participativa no ambiente educacional, pautada em uma eficaz gestão compartilhada por órgãos governamentais, administração escolar, docentes, alunos e a comunidade abre oportunas perspectivas de melhoria motivacional e de fortalecimento dos laços entre alunos e professores ao longo do processo de ensino–aprendizagem.

DEWEY E EDUCOMUNICAÇÃO

A educomunicação tem um viés extensionista, mas se incorporada às estratégias de ensino apresenta alguns pontos em comum com as ideias de Dewey. O primeiro deles é a valorização do repertório que os alunos trazem consigo. Tanto a Escola Nova de Dewey quanto a educomunicação compreendem a ação educativa como um encontro de saberes entre alunos e professores, em que as vivências de ambos são significativas no processo ensino–aprendizagem. Sobre esse assunto, Pereira et al (2009) relembram o pensamento de

Dewey,

> O conhecimento se torna significativo quando é adquirido através da vivência. Pois tanto professores como alunos possuem experiências próprias e que devem ser aproveitadas no cotidiano escolar. Dessa maneira além dos conteúdos formais o aluno teria a disposição algo concreto para apreender. E através das experiências compartilhadas no ambiente escolar, a aprendizagem e a produção do conhecimento seriam coletivas. Pois quando se vivencia e experimenta a aprendizagem se torna educativa e um ato de constante reconstrução (PEREIRA et al, 2009, p. 158).

Os projetos educomunicativos apontam para uma educação que compreenda e respeite a trajetória do estudante, que caminhe no mesmo ritmo do mundo e acompanhe as transformações ocorridas no cotidiano onde o estudante se insere. Ao propiciar meios para os alunos se expressarem, a educomunicação busca identificar os sujeitos no processo de ensino–aprendizagem a partir do cotidiano e da valorização da experiência vivida. É um processo que engloba a formação da cidadania a fim de que haja uma leitura crítica da realidade e uma participação efetiva na produção do conhecimento.

Dewey comunga desse pensamento, pois considera a educação um processo formativo indissociável do contexto político, cultural, social e econômico dos alunos. Não só para relacionar a teoria à realidade dos alunos, mas, para o teórico, a educação deve estar atenta aos problemas sociais de sua época e contribuir para a transformar a sociedade e não apenas reproduzi–la. Para Dewey, "na medida em que a escola desempenha papel decisivo na formação do caráter das crianças de uma sociedade, pode, se a prepara para isso, transformar fundamentalmente essa sociedade" (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p.21). Portanto, tanto a educomunicação quanto Dewey propõem uma educação voltada para a democracia, a fim de formar gerações comprometidas com a cidadania e a justiça social.

A ideia de uma educação problematizadora, em que o professor deve atuar para despertar no estudante uma consciência crítica, também é ponto em comum entre a pedagogia deweyana e a

educomunicação. Para Dewey, "a educação tem a responsabilidade de propiciar ao aluno condições para que o mesmo resolva por si próprio seus problemas" (PEREIRA et al, 2009, p.159). Seguindo esse pensamento, a educomunicação baseia–se na pedagogia de projetos em que o protagonismo juvenil é valorizado. Interessa à educomunicação a participação ativa dos alunos na produção de conhecimentos. Dessa forma, o professor assume a mediação do processo educacional e os alunos ocupam o centro do processo ensino–aprendizagem.

Em resumo, percebe–se vários pontos de proximidade entre a pedagogia deweyana e a educomunicação, a saber: o repertório dos alunos, suas vivências e seus saberes devem ser considerados no processo ensino–aprendizagem; as questões teóricas devem ter aplicabilidade prática no cotidiano dos alunos; a educação problematizadora, em que os professores são mediadores do ensino e os alunos protagonistas da produção do conhecimento; e, por fim, a educação como uma prática social, voltada para a democracia, que forme não apenas profissionais técnicos, mas cidadãos comprometidos com a justiça social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na pesquisa bibliográfica sobre as ideias do filósofo americano John Dewey e a educomunicação percebe–se que ambos advogam por uma educação progressista em oposição à educação tradicional, baseada na mera transmissão de conteúdos. Para que a educação realmente possa ser um vetor de transformação social, faz–se necessário inserir os alunos no centro do processo ensino–aprendizagem, por meio de uma educação problematizadora, que desperte a consciência crítica e dê autonomia a eles. Não é uma tarefa fácil, pois requer mudanças de paradigmas, das estruturas escolares, e um maior empenho dos professores e dos agentes educacionais. Na verdade, a educação sob o ponto de vista de Dewey e da educomunicação, atenta aos problemas sociais e voltada para a formação de uma

sociedade democrática, contraria a lógica modernista e os interesses da classe dominante.

No Brasil, como já citado anteriormente, podemos encontrar as ideias de Dewey sendo aplicadas pontualmente em algumas instituições educacionais, ou por alguns professores, muitas vezes de forma intuitiva.

A prática educomunicativa ganha adesão entre professores do ensino fundamental e ensino médio como forma de motivar e despertar o interesse dos alunos sobre os conteúdos abordados, e conter a evasão escolar. No ensino superior, verifica–se algumas iniciativas da educomunicação em projetos de extensão dos cursos de Pedagogia e Comunicação Social. No entanto, há o curso de Licenciatura em Educomunicação, oferecido pela Universidade de São Paulo (USP), o bacharelado em Comunicação Social, habilitação em Educomunicação, oferecido pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), e a experimentação da educomunicação na graduação, como prática formativa no curso de Jornalismo, oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia.

Essas práticas educomunicativas têm sido estudadas em programas de pós–graduação e compartilhadas pelos pesquisadores em eventos científicos. Essa é uma forma de divulgar a educomunicação e atrair a atenção dos gestores, professores e agentes educacionais que buscam implementar uma educação revolucionária, aberta e democrática, como a educação proposta por Dewey.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. . **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2014.

CITELLI, Adílson Odair. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org.). **Educomunicação:** Construindo uma nova área de conhecimento. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, M. T. (org). **Docência na universidade.** 6ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Extensão e Comunicação.** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação e mudança**. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LUCARELLI, Elisa. Pedagogia universitária e inovação. In: CUNHA, Maria Isabel (org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária.** Campinas/SP: Papirus, 2007.

MALUSÁ, Silvana; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; MIRANDA, Gilberto José. Concepções de pedagogia universitária: uma análise do ensino ministrado nos cursos de Administração de Empresa, Ciências Contábeis e Direito no Brasil. In MELO, Geovana Ferreira; MALUSÁ, Silvana (orgs). **Profissão docente na educação superior:** múltiplos enfoques. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

MASETTO, Marcos (org.). **Docência na universidade**. Campinas/SP: Papirus, 1998.

MIZUKAMI, Maria da G. N. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PEREIRA, E. A; MARTINS, J. R.; ALVES, V. dos S. e DELGADO, E. **A contribuição de John Dewey para a Educação**. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.3, no. 1, p. 154–161, mai. 2009. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br> .

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação.** Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.

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

VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G.; FONSECA, M. Aula universitá-

ria e inovação. In: VEIGA, I. P.A. e CASTANHO, M. E. L. M. (orgs) **Pedagogia universitária:** a aula em foco. 4ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

WESTBROOK, Robert B. John Dewey. In: WESTBROOK, Robert B; TEIXEIRA, Anísio Teixeira; ROMÃO, José Eustáquio; RODRIGUES, Verone Lane Rodrigues (org.). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010

O DIÁLOGO EM REDES SOCIAIS NA INTERNET E AS NOVAS DIMENSÕES DE TEMPO E ESPAÇO EM UM ECOSSISTEMA EDUCOMUNICATIVO

Danilo Fonseca Silva[*]

1. EDUCOMUNICAÇÃO: EDUCAÇÃO EM UM ECOSSISTEMA COMUNICATIVO CONTEMPORÂNEO

O processo comunicativo, numa perspectiva contemporânea, é constituído por sujeitos participantes, não mais passivos, cuja capacidade crítica proporciona a interpretação das mensagens. A cultura popular não é mais de massa ou folclórica; surge do cotidiano e nele adquire vida, dinamismo e é resultado de uma construção dos sujeitos pensantes.

> Nem indivíduos soberanos, nem massas uniformes. Os estudos sobre quem assiste filmes em salas de cinema, vídeos ou televisão, ouve música em concertos, no rádio e na Internet […] há anos abandonaram as generalizações apocalípticas sobre a homogeneização do mundo (CANCLINI, 2008, p. 17).

A comunicação realizada através de novas plataformas e mídias sociais digitais é, nessa abordagem, um fenômeno contemporâneo popular, rápido, abrangente e intenso, dada a possibilidade de participação de diversos sujeitos e, também, à convergência midiática concomitante aos diálogos estabelecidos. Freire (2011, p. 29) destaca, em sua clássica obra Extensão ou Comunicação, a importância

[*] Mestre em Tecnologias, Comunicação e Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Coordenador e Professor no curso de Comunicação Social da Faculdade Promove Belo Horizonte. E–mail: danilo@ad10.com.br

da participação coletiva, da troca, do diálogo e da comunicação para a arte do ensino, dizendo que "aquele que é 'enchido' por outros de conteúdos cuja inteligência não percebe; de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende".

Diante das possibilidades de novas plataformas midiáticas interativas e de seus recursos, o processo dialógico se intensificou além dos limites da sala de aula convencional. Espaços escolares virtuais podem ser criados nas denominadas redes sociais digitais, gerando ambientes não–convencionais de grande potencial dialógico. A tecnologia se torna aliada da juventude e:

> […] o uso fluente e especializado dos recursos de comunicação tem modificado alguns conceitos de aprendizagem, dando destaque a uma dinâmica em que o estudante demonstra maior autonomia para a experimentação, o improviso e a auto expressão. Nesse sentido, a tecnologia se torna, igualmente, uma aliada do educador interessado em sintonizar–se com o novo contexto cultural vivido pela juventude (SOARES, 2011, p. 29).

O processo educativo imbrica–se, então, ao processo comunicativo à medida que supera pressupostos comportamentalistas, baseados em estímulo–resposta, e absorve ideais pautados numa construção conjunta. Tal perspectiva reforça que os homens se educam entre si e, na medida em que constroem o conhecimento e a prática pedagógica, transformam a realidade e libertam o ser humano.

Essa concepção de educação exige ousadia e criatividade de professores e alunos, numa constante preparação pessoal que visa a solução de problemas que surgem a partir da própria prática social. Os processos de educação e comunicação, hoje permeados por novas tecnologias, são, também, elementos constituintes da prática cotidiana e demandam melhor entendimento. E, para isso, o saber do educando não pode ser negado, pois a construção do conhecimento é conjunta.

> A educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir "conhecimentos" e valores aos educandos, meros pacientes,

> à maneira da educação "bancária", mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador–educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível (FREIRE, 1987, p. 39).

A abordagem Freireana enfatiza, nesse trecho, a exigência de superação de um modelo educacional contraditório e impositivo, pautado pela narração de conteúdos de um docente para seus discentes, como uma questão essencial na construção do conhecimento e para a existência do diálogo. Tal reflexão corrobora para o fato de que a utilização de um ferramental de comunicação interativo como ambiente virtual de discussão pode fomentar o diálogo ao estimular a troca de ideias e a possível participação de sujeitos detentores de conhecimento.

A Educomunicação possui, em sua essência, pressupostos que visam superar possíveis limites conceituais entre as áreas da educação e da comunicação, configurando–se como a interface entre estes campos. A educação, enquanto ação comunicativa, é um fenômeno que permeia todas as maneiras de formação de um ser humano e, sob a mesma ótica, toda ação de comunicação tem, potencialmente, uma ação educativa. Nesse sentido, a construção de uma comunicação dialógica e participativa no ambiente escolar, pautada em uma eficaz gestão compartilhada por órgãos governamentais, administração escolar, docentes, alunos e a comunidade abre oportunas perspectivas de melhoria motivacional e de fortalecimento dos laços entre alunos e professores ao longo do processo de aprendizagem.

> Como consequência, defendemos a tese segundo a qual uma comunicação essencialmente dialógica e participativa, no espaço do ecossistema comunicativo escolar, mediada pela gestão compartilhada (professor/aluno/comunidade escolar) dos recursos e processos da informação, contribui essencialmente

> para a prática educativa, cuja especificidade é o aumento imediato do grau de motivação por parte dos estudantes, e para o adequado relacionamento no convívio professor/aluno, maximizando as possibilidades de aprendizagem, de tomada de consciência e de mobilização para a ação (SOARES, 2011, p. 17).

Quando se aborda a motivação da expressão dos sujeitos envolvidos, há de se destacar a necessidade de engajar a juventude no seu próprio processo educativo e ampliar as condições para que tal fato se consolide. A criação de um ecossistema favorável por sujeitos significativos para as novas gerações, como pais, professores e gestores de projetos na área de mídia e educação, estimula os jovens a assumirem responsabilidades enquanto elementos essenciais na construção de uma comunicação mais intensa e sustentada por informações direcionadas à edificação de uma sociedade mais humanizada.

Ao tratar–se de um ecossistema comunicativo com a participação efetiva da escola e dos sujeitos significativos, torna–se relevante pontuar a importância dos recursos tecnológicos da informação como ferramental midiático no contexto da educação e, também, como suporte para a realização dessa investigação científica. Apesar de as novas ferramentas disponibilizarem muita informação, por diversos canais, o que importa, na concepção teórica aqui abordada, é a apropriação dessas mensagens e o processo de dar sentido, de interpretar tais informações, configurando, potencialmente, um cenário propício ao processo dialógico, construído.

> As tecnologias avançadas trouxeram no seu bojo a expressão de um novo tempo – a era da Informação, modificação de hábitos e comportamentos principais e organizacionais. Isso exige de planejadores organizadores de quaisquer organizações, inclusive e principalmente das instituições de ensino superior, uma postura mais reflexiva sobre uma adequação frente à nova realidade e à educação voltada ao mundo globalizado (SCHAUN, 2002, p. 87).

Nesse processo de apropriação e construção coletiva em novos ambientes comunicacionais é que reside a importância da medi-

ação pedagógica, no que concerne à orientação, pelos docentes e pela gestão escolar, visando ao aperfeiçoamento educacional dos discentes e vislumbrando a efetivação de iniciativas e projetos educomunicativos.

É essencial ressaltar que o conceito de Educomunicação ultrapassa a mera aplicação das TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação) no ensino ou a visão míope de uma simples mescla de educação com a comunicação.

> O desenvolvimento tecnológico, mais especificamente o avanço dos meios de comunicação, desenvolveu um campo novo de convergência de saberes, em que o percurso da educação para a comunicação, ou da comunicação para a educação, passou a ser um campo que perpassa as diversidades aparentes (SCHAUN, 2002, p. 79).

Educomunicação é um campo de intervenção social, e, como tal, é composta por muitas variáveis e demanda outras investigações e discussões acerca de seus processos constituintes e dos sujeitos deles participantes. Como esclarece Soares (2011, p. 18), "Com relação às tecnologias, o que importa não é a ferramenta disponibilizada, mas o tipo de mediação que elas podem oferecer para ampliar os diálogos sociais e educativos". Tal reflexão é reforçada por Schaun (2002), quando afirma que:

> A supremacia do campo dos *media* não deve, porém, ser compreendida de maneira absoluta e total. O saber por ele enunciado carece da credibilidade reconhecida no discurso educacional, na qualidade de autoridade competente e detentora de um saber mais sistematizado e legitimado do ponto de vista institucional (p. 77).

Nesse contexto, no próximo tópico, serão abordados aspectos essenciais referentes aos diálogos estabelecidos em redes sociais na internet, a fim de que seja ressaltado que as fronteiras acadêmicas institucionais não mais se limitam aos espaços e tempos tradicionalmente estabelecidos.

2. O DIÁLOGO EM REDES SOCIAIS NA INTERNET E O ESVAIR DAS FRONTEIRAS ENTRE TEMPO E ESPAÇO

As conversações no ciberespaço são práticas sociais discutidas por diversos autores, especialmente no que concerne ao impacto dessas manifestações na realidade contemporânea. Neste artigo, os esforços foram direcionados às especificidades das relações dialógicas no ambiente das redes sociais na internet, bem como suas possibilidades e limitações. Nesse contexto, cabe discutir aspectos como a maior imbricação dos conceitos de tempo e espaço em um contexto acadêmico permeado por tecnologias sustentadas pela internet, bem como os papéis do professor e da instituição de ensino no processo.

O meio de comunicação que surge da interconexão global de computadores, usualmente denominado "rede" ou ciberespaço, sob a ótica de Lévy (2010, p. 17), "especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse novo universo".

No ciberespaço, o tempo acadêmico, curricular, extravasa os limites institucionais e adentra tempos e espaços particulares dos sujeitos. As discussões iniciadas em sala de aula, sob a hegemonia da oralidade, são potencializadas e sequenciadas através de plataformas midiáticas móveis ou fixas, assumindo, em *sites* de redes sociais na internet, características apropriadas às peculiaridades dos espaços virtuais em que são estabelecidas.

> A primeira mudança no processo de conversação mediada pelo computador é a utilização e a criação de um novo ambiente de conversação. Trata–se de um ambiente mediado, que, portanto, possui características e limitações específicas, que serão apropriadas, subvertidas e amplificadas pela conversação. O ambiente da conversação, assim, é o ciberespaço. E, por isso, muitos rituais construídos no espaço digital perpassam várias ferramentas utilizadas para a conversação (RECUERO, 2012, p. 40).

Os professores e alunos internautas ampliam as possibilidades de diálogo ao levar as discussões acadêmicas dos processos escolares ao ciberespaço, esfumaçando os tradicionais conceitos de tempo e espaço acadêmicos, limitados aos aspectos físicos.

> […] se falarmos de internauta, fazemos alusão a um agente multimídia que lê, ouve e combina materiais diversos, procedentes da leitura e dos espetáculos. Essa integração de ações e linguagens redefiniu o lugar onde se aprendiam as principais habilidades – a escola – e a autonomia do campo educacional (CANCLINI, 2008, p. 22).

Ao se referir à questão da fluidez das barreiras entre tempo e espaço, no prefácio da edição de 2010 de "A Sociedade em Rede", Castells (1999, p. XV), enfatiza que "a matriz da comunicação eletrônica se sobrepõe a tudo o que fazemos, em qualquer lugar e em qualquer momento". Em 1999, o mesmo autor já afirmava que

> O novo sistema de comunicação transforma radicalmente o espaço e o tempo, as dimensões fundamentais da vida humana. Localidades ficam despojadas de seu sentido cultural, histórico e geográfico e reintegram–se em redes funcionais ou em colagens de imagens, ocasionando um espaço de fluxos que substitui o espaço de lugares. O tempo é apagado no novo sistema de comunicação já que passado, presente e futuro podem ser programados para interagir entre si na mesma mensagem. O *espaço de fluxos* e o *tempo intemporal* são as bases principais de uma nova cultura, que transcende e inclui a diversidade dos sistemas de representação historicamente transmitidos: a cultura da virtualidade real, onde o faz–de–conta vai se tornando realidade (CASTELLS, 1999, p. 462).

No que concerne à relação entre tempo e espaço, Recuero (2012) afirma que o processo conversacional mediado por computadores:

> […] não necessariamente ocorre em um mesmo momento temporal onde os interlocutores estão presentes, com um contexto negociado e escrito naquele momento. Ao contrário, são unidades temporais elásticas, que podem ser estendidas pelo tem-

> po desejado pelos interlocutores, cujo contexto precisa ser adaptado para essas trocas no tempo (p. 50).

Nessa perspectiva, os sujeitos passam a ter múltiplas possibilidades para estabelecer e construir sistemas interativos em que se configurem relações de dialogicidade. A questão da elasticidade temporal nas comunicações mediadas por computadores permite tanto a conversação síncrona como assíncrona[1], ampliando contextos dialógicos, "que podem ser recuperados, buscados e atualizados por novas interações, gerando conversações que podem estender–se por largos períodos de tempo" (RECUERO, 2012, p. 51).

O que vai definir as características e o nível de intimidade de uma interação em uma rede social na internet são as especificidades técnicas e as ferramentas disponibilizadas pelo espaço virtual selecionado para o estabelecimento do diálogo, bem como as relações sociais estabelecidas pelos sujeitos interagentes. O espaço virtual, no âmbito da conversação, "é construído enquanto ambiente social e apropriado enquanto ambiente técnico" (RECUERO, 2012, p. 41). Nesse contexto, a Comunicação Mediada pelo Computador:

> […] não é influenciada somente pelas suas ferramentas. Ela é, também, um produto da apropriação social, gerada pelas ressignificações que são construídas pelos atores sociais quando dão sentido a essas ferramentas em seu cotidiano (RECUERO, 2012, p. 24).

No âmbito da liberdade intrínseca aos processos dialógicos saudáveis, as redes sociais na internet também possibilitam trocas e conversações que apresentam uma estruturação específica da linguagem, fenômeno denominado por Recuero (2012) de "escrita oralizada". Trata–se de uma apropriação linguística, realizada pelos sujeitos, que passaram a utilizar elementos no intuito de manifestar, na língua escrita, características da língua falada, utilizando, dentre ou-

[1] Os conceitos de conversação síncrona e assíncrona dizem respeito ao tempo das respostas em um ambiente de comunicação mediada por computadores. Enquanto a primeira alude a trocas imediatas, instantâneas, a segunda se refere a diálogos que se estendem no tempo. Tais perspectivas, com o desenvolvimento tecnológico, tendem a imbricar–se conforme os recursos midiáticos das ferramentas utilizadas para a conversação, tornando–se fluidas e intermitentes.

tros recursos, ícones representativos de gestos e expressões. Sem essa apropriação, a "fala" poderia se tornar ruidosa no espaço *on–line*.

Nesse sentido, em relações dialógicas livres, características das interações mútuas, cujo grau de intimidade entre os sujeitos pode aumentar no decorrer no processo, observa–se que:

> […] os interagentes vão se conhecendo e aprendendo a conviver entre si através do intercâmbio de mensagens eletrônicas – incluindo aí não apenas os textos e sua qualidade, mas também os *emoticons*[2], as imagens, os sons e outros recursos anexados. Tais relacionamentos podem inclusive se tornar muito íntimos, dependendo do quanto de si os interagentes revelam, da intensidade e recorrência das mensagens, entre outros fatores (PRIMO, 2011, p. 119).

A apropriação da linguagem oral, recurso usual aos interagentes em redes sociais na internet, ameniza a ausência física de um diálogo presencial ao lançar mão de ferramentas que:

> […] vão oferecer espaços de construção de práticas que vão ampliar a negociação de sentido de seus usuários, criar convenções (como os *emoticons*) e ajustar contextos que vão permitir a conversação. Assim, ferramentas diferentes vão oferecer contextos de apropriação diferentes de linguagem. E grupos diversos podem, também, ressignificar esses elementos de acordo com sua própria percepção da ferramenta e seu universo contextual (RECUERO, 2012, p. 49).

Rebs (2011) também destaca a questão da linguagem em ambientes na internet ao afirmar que as sociedades podem criar suas formas próprias de comunicação:

> […] como é o caso das comunidades virtuais que parecem apropriar–se de aplicativos, situações e lugares virtualizados para restabelecer novas práticas que facilitem o processo interacional entre os atores sociais no ciberespaço. É o caso da

[2] *Emoticon* é um termo resultante da junção de palavras provenientes da língua inglesa: *emotion* (emoção) e *icon* (ícone). Trata–se de uma sequência de caracteres tipográficos ou desenhos que visam demonstrar, em ambientes interativos na internet, o estado emocional ou uma expressão facial de quem os emprega.

> construção de *emoticons*, de gírias, abreviações e de comportamento que surgem na comunicação mediada pela Internet. A partir disso, constata–se como fundamental a compreensão destas linguagens, tanto como para o processo de entendimento e interação do grupo virtual, como também como uma forma de cultura produzida e apropriada por eles (p. 93–94).

A estruturação de redes sociais na internet é um fenômeno que amplifica a possibilidades de relações dialógicas horizontalizadas, livres e construtivas. Em um processo educacional, tais redes viabilizam e reforçam a continuidade de um processo ininterrupto, haja vista que os sujeitos podem estabelecer diálogos além do ambiente escolar, em diferentes lugares e momentos de suas vidas.

3. E O PROFESSOR, TEM ESPAÇO NESSE DIÁLOGO?

O papel do professor, nesse contexto, mostra–se fundamental para fomentar a construção dialógica do conhecimento através dos suportes midiáticos via internet. Cabe a ele estimular a criação de ambientes de aprendizagem nos quais as conversações possam efervescer.

> A principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar–se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna–se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (LÉVY, 2010, p. 173).

Em suas reflexões sobre as relações entre educadores e educandos, Freire (2011) reforça a importância de uma educação pautada na comunicação e intercomunicação imbricadas pela dialogicidade. Em um período caracterizado pela iminência das relações via internet, em 1996, época da primeira edição da obra "Pedagogia da

Autonomia", Paulo Freire já afirmava que uma construção coletiva do conhecimento deve ser permeada por relações humanizadas e dialógicas. Tais afirmações ainda apresentam–se, na contemporaneidade, pertinentes e relevantes ao contexto abordado por esse artigo.

> A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico (FREIRE, 2011, p. 39).

A esse respeito, o grande desafio às relações favorecedoras às práticas acadêmicas, estabelecidas em ambientes permeados por novas possibilidades tecnológicas, surge nas próprias políticas tradicionais das instituições escolares e no engessamento das estruturas curriculares e dos processos pedagógicos. Faz–se necessária, para o exercício da liberdade dialógica que favorece a construção coletiva do conhecimento, uma nova pedagogia em que:

> […] se partiria do sujeito educando e de seu contexto. Isso significa que, em uma nova perspectiva, o conteúdo seria sempre o ponto de chegada. O que supõe, aliás, para sermos coerentes com a dinâmica própria das novas tecnologias, tal qual o hipertexto, que os conteúdos não existam independentemente dos sujeitos que os constroem. Os conteúdos são o resultado de um processo naturalmente estimulado por certos conteúdos iniciais, mas nunca determinado em uma forma única (OROZCO–GÓMEZ, 2011, p. 170–171).

A escola contemporânea esbarra, então, em aspectos desafiadores referentes ao largo acesso discente a conteúdos extracurriculares e à perda de sua influência na vida de seus alunos. A escola, em muitas situações erigida sob preceitos behavioristas e hierarquizantes, vê–se compelida a repensar seu papel e procedimentos acadêmicos seculares a fim de resgatar um aluno envolto por uma imensa gama de estímulos digitais criativos e agradáveis.

> A escola vê reduzir–se sua influência: primeiro a mídia de massa e, recentemente, a comunicação digital e eletrônica multiplicaram os espaços e circuitos de acesso aos saberes e à formação cultural. Mesmo a educação formal mais aberta à incorporação de meios audiovisuais e informáticos oferece só uma parte dos conhecimentos e ocupa parcialmente as horas de aprendizado. Os jovens adquirem nas telas extracurriculares uma formação bem mais ampla em que conhecimento e entretenimento se combinam. Também se aprende a ler e a ser espectador sendo telespectador e internauta (CANCLINI, 2008, p. 23–24).

Tal desafio acadêmico também é compartilhado por Schaun (2002), ao enfatizar a relevância do processo formativo docente, no contexto da Educomunicação, devidamente permeado por habilidades interdisciplinares flexíveis e adequadas ao novo contexto acadêmico, envolto por interfaces entre as áreas de Educação e Comunicação:

> A formação de um profissional com habilidades para atuar no contexto da inter–relação Comunicação/Educação deve contemplar o aporte de uma consciência ética e uma pragmática voltada para as transformações da sociedade e apresentar a flexibilidade e as articulações necessárias para a construção desse novo campo de intervenção social (SCHAUN, 2002, p. 97).

Corroborando com as reflexões acerca do papel da escola e do professor como mediadores no processo de construção de relações humanizadas e educativas, Fígaro (2011) afirma que

> Os professores também são mediadores, do mesmo modo constituem e podem ter o poder de constituir, de dar ao discurso escolar essa força de ser um mediador diferenciado, porque nele há potencial para isso. O professor está a todo momento recebendo o retorno do seu discurso e vê quanto é diferente esse retorno. […] Os professores também são representantes do discurso da instituição escolar, mas as contradições, a diversidade de realidades que vem do aluno, estão muito mais próximas (p. 96).

Nesse cenário apresenta–se um novo perfil de aluno, embebido por diversificadas possibilidades comunicativas e com acesso a conteúdos disponibilizados pelas redes interativas constituídas em ambientes na internet. Nesse contexto, o diálogo saudável entre alunos e professores apresenta–se como recurso relevante no processo de construção de um conhecimento pautado nas relações horizontalizadas e complementares, nas quais os docentes apresentam–se como mediadores e os discentes como fontes dinâmicas de linguagens, saberes e inovações, especialmente no que concerne às novas tecnologias da informação e da comunicação. "Diante do professor que sabe recitar muito bem sua lição, hoje, senta–se um alunado que, por osmose com o meio ambiente comunicativo, está embebido de outras linguagens, saberes e escrituras que circulam pela sociedade" (MARTÍN–BARBERO, 2011, p. 126).

Torna–se relevante esclarecer, nessa abordagem, que o diálogo estabelecido pelos sujeitos docentes e discentes, mediado por suportes tecnológicos propícios a tal manifestação, objetiva relações construtivas e favoráveis ao desenvolvimento de um aprendizado conjunto. A liberdade dialógica, abordada nas reflexões desta pesquisa, pressupõe, então, a utilização dos aparatos midiáticos como elementos favoráveis ao estabelecimento de processos educativos permeados por interações e conversações positivas.

> O diálogo é desenvolvido entre professores e alunos ao longo das interações que ocorrem quando alguém ensina e os demais reagem. Os conceitos de diálogo e interação são muito parecidos, e de fato são por vezes usados como sinônimos. No entanto, uma distinção importante pode ser feita. O termo "diálogo" é usado aqui para descrever uma interação ou série de interações que possuem qualidades positivas que outras interações podem não ter. Um diálogo é intencional, construtivo e valorizado por cada parte. Cada parte num diálogo é um ouvinte respeitoso e ativo; cada uma elabora e adiciona algo à contribuição de outra parte ou partes. Pode haver interações negativas ou neutras; o termo "diálogo" é reservado para interações positivas, onde o valor incide sobre a natureza sinérgica da relação entre as partes envolvidas. O diálogo em uma rela-

> ção educacional é direcionado para o aperfeiçoamento da compreensão por parte do aluno (MOORE, 2002, p. 3).

No contexto das relações dialógicas positivas e direcionadas à edificação coletiva do conhecimento, elementares à sustentação de um processo acadêmico construtivo, torna–se importante a alimentação recíproca e a mediação docente, exercidas tanto no ambiente escolar tradicional, a sala de aula, quanto nos ambientes virtuais na internet.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade contemporânea, estruturada em redes sociais presenciais e virtuais, apresenta possibilidades para docentes e discentes empenhados em assimilar e participar da construção de um novo sistema de ensino, que proporcione um mútuo aprendizado dialógico. A compreensão da realidade social e de seus sujeitos, não só no que diz respeito aos alunos, é uma tarefa que exige mais que habilitação técnica específica para lecionar: demanda disposição para a pesquisa e um papel ativo e mediador em sua comunidade acadêmica, imersa em um ecossistema educomunicativo permeado por novas tecnologias e possibilidades interativas.

A capacidade de professores e alunos não é determinada pelo domínio desses recursos tecnológicos e de suas potencialidades, mas ampliada por eles. A habilidade para interpretar e assimilar a realidade social para estabelecer diálogos construtivos são a espinha dorsal do processo de aprendizagem. Novas ferramentas sempre existiram e existirão, mas o que a contemporaneidade apresenta é uma disseminação e convergência de linguagens que, se bem trabalhadas e direcionadas, apresentam grande fertilidade para a concepção de novos processos didáticos, que extrapolam os limites acadêmicos institucionais.

O desafio está, então, na capacidade criativa, investigativa e interativa de docentes e discentes que, ao compreenderem e atuarem na realidade de seu ambiente educacional e social, podem edificar–

se como sujeitos abertos ao diálogo, difusores e mediadores de práticas que envolvam e motivem os sujeitos envolvidos.

Cabe, neste processo, a gradual substituição de modelos verticalizados de ensino, que engessam e não colaboram para a implementação de uma comunicação contemporânea efetivamente dialógica. Da mesma forma, são apropriadas as discussões e reflexões que questionem e proporcionem a implementação de políticas públicas e ações das instituições educacionais para dar suporte a esse trabalho através de projetos consistentes, interdisciplinares e, acima de tudo, remunerados de maneira adequada e estimulante.

A nova realidade acadêmica presencial–virtual, envolta por um complexo ecossistema educomunicativo, apresenta desafios e oportunidades. Trata–se de um processo amplo, complexo e co–participativo: órgãos governamentais, instituições públicas e privadas de educação, docentes e discentes dialogando e promovendo um sistema educacional cujo objetivo final seja o aperfeiçoamento do processo de aprendizado e a construção de um conhecimento acessível e compartilhado.

REFERÊNCIAS

CANCLINI, Néstor García. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz & Terra, 1999. v. 1.

FÍGARO, Roseli. Estudos de recepção para a crítica da comunicação. *In*: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 91–98.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

MARTÍN–BARBERO, Jesús. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. *In*: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 121–134.

MOORE, Michael G. Teoria da distância transacional. Traduzido por Wilson Azevêdo, com autorização do autor. Revisão de tradução: José Manuel da Silva. Publicada em: 30/08/2002. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância** – Teorias: Aspectos Teóricos e Filosóficos. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2002_teoria_distancia_transacional_michael_moore.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2015.

OROZCO–GÓMEZ, Guillermo. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. *In*: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 159–174.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador**: comunicação, cibercultura, cognição. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

REBS, Rebeca Recuero. Reflexão epistemológica da pesquisa netnográfica. *In*: **Comunicologia:** Revista de Comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília. Brasília: 2011, v. 4, p. 74–102. Disponível em: <http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/2439>. Acesso em: 27 jul. 2014.

RECUERO, Raquel. **A conversação em rede**: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SCHAUN, Angela. **Educomunicação**: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SOARES, Ismar. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOBRE OS AUTORES

1. **Diva Souza Silva**. Graduada em Pedagogia – UNIVALE (1995). Mestre em Comunicação Social – UMESP (2002). Doutora em Educação – UFMG (2010). Professora Adjunto – Universidade Federal de Uberlândia – UFU na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. FACED/PPGCE/UFU. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Tecnologias, Comunicação e Educação (GTECOM), vinculado ao Programa de Pós-Graduação PPGCE registrado no CNPq e certificado pela IES. email: diva@ufu.-br Experiência na área de Formação de Professores, Didática, EaD, Educação Matemática, TICs e Metodologias. Pesquisas na área de Saberes docentes, Formação de Professores, EaD e Educomunicação.

2. **Avani Maria de Campos Corrêa**. Mestranda em tecnologias, Educação e Comunicação (2017) pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Especialista em Mídias na Educação (2014) pela Universidade Federal de Uberlândia; Graduada em Pedagogia (1989) pela União das Escolas Superiores do Pará (UNESPA). Atualmente é professora da Educação Básica na PMU. E–mail: avacorrea@hotmail.-com

3. **Maria Aparecida da Silva Moura** – Graduada em Educação Física (UFU); Especialização em Educação Especial (Universidade Católica de Uberlândia); Especialização em Educação Psicomotora (Universidade Católica de Uberlândia); Mestrado em Tecnologia, Comunicação e Educação (UFU).

4. **Silvana Uliana.** Graduada em Educação Artística – Habilitação em Música pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU (2001), com Especialização em Educação Especial, Educação Inclusiva e Psicopedagogia pela Faculdade Estácio de Sá de Belo Horizonte. Mestra em Tecnologia, Educação e Comunicação, do Departamento de

Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia– MG. Atua como professora de música no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli ministrando aulas do instrumento Teclado.

5. **Mara Dutra Ramos Rios –** Professora pesquisadora registrada no CNPQ na linha de Mídias, Educação e Comunicação, Mestra em Tecnologias, Comunicação e Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, Pós–graduada em Marketing e Graduada em Administração pelo Centro Universitário do Triângulo. Atua na Educação a Distância da Universidade Federal de Uberlândia desde 2008 e realiza palestras no meio educacional sobre metodologias ativas, especialmente sobre a Sala de Aula Invertida. Possui como principais publicações: Sala de aula invertida – uma abordagem pedagógica no ensino superior no Brasil; As contribuições da educomunicação na formação do indivíduo coletivo; Rompendo com a assíncronia na EaD; A mediação da linguagem audiovisual no ensino. http://lattes.cnpq.br/4608718853831774 e–mail: mara.ead.ufu@gmail.com

6. **Danielle Francine de Pinho Freire**. Mestre em Tecnologias, Educação e Comunicação (2017) pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras e Novas Tecnologias (2012), pela Universidade Federal de Uberlândia; Especialista e m Educação Infantil(2004), pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)(2001). Atualmente é professora do Ensino Fundamental II(6º ao 9º anos) na área de língua inglesa em instituição pública estadual e privada (Colégio Batista Mineiro) na cidade de Uberlândia MG, E–mail: dffreir@gmail.com

7. **Raphael Henrique de Araújo Vieira** – Mestre em Tecnologias, Educação e Comunicação pela Universidade Federal de Uberlândia, é especialista em ensino de línguas estrangeiras e gradou–se em Letras, também pela mesma instituição. Atua como professor da edu-

cação básica na região de Uberlândia pela rede privada de ensino, bem como é tradutor de língua espanhola. Desenvolve pesquisas voltadas ao campo do trabalho docente, Educomunicação e Tecnologias.

8. **Marlos Joaquim De Oliveira.** Mestre em Tecnologias, Comunicação e Educação (UFU–2017), especialista em Biologia Geral, graduado em Ciências e Sistemas de Informação. Docente vinculado à Secretaria de Estado de Educação e Cultura e Esporte do estado de Goiás, na qual desenvolve desde 2011 projetos voltados à Educomunicação. Atua também há 24 anos na iniciativa privada como professor/instrutor de informática educacional.

9. **Mário César Pintaudi Peixoto**. Possui graduação em Ciência da Computação pelo Centro Universitário do Triângulo (2004), Especialista em Segurança da Informação pela Faculdade de Ciências Aplicadas de Minas (2008), MBA em Gerenciamento de Projetos pela Fundação Getúlio Vargas (2008) e Mestrado em Tecnologia da Informação e Comunicação pela Universidade Federal de Uberlândia.. Atualmente é Coordenador de Projetos em Segurança da Informação e Governança de TI na Associação Salgado de Oliveira de Educação e Cultura. Professor titular da Graduação em Sistemas de Informação e Análise e Desenvolvimento de Software da Faculdade Politécnica de Uberlândia. Certificado ISO/IEC 27002–Information Security, ISO/IEC 20000 IT Service Management e Foundations Cloud Computing Architecture V1 pela IBM. Membro participante da ABNT/CB21 Comitê Brasileiro Normas de Gestão de Segurança da Informação, da série 27000.Escritor/Autor de 3(três) livros. Colunista do WebInsider da Uol e blogueiro do Jornal Correio. Tem experiência na área de Service Desk, Infra estrutura e Governança de TI, com ênfase em Segurança da Informação e Gerenciamento de Projetos, atuando principalmente nos seguintes temas: ISO 27002 – Information Security, GRC – Governança, Riscos e Compliance, Cloud Computing, COBIT e TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação. http://lattes.cnpq.br/0682053967139403

10. **Carina Aparecida Bento da Costa.** Graduada em Pedagogia – UNIUBE (2012) e Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas – UFU (2007). Mestre em Tecnologias, Comunicação e Educação – UFU (2017). Professora da Educação Básica na Prefeitura Municipal de Uberlândia. Experiência na área de Educação Infantil e Ensino de Arte. Pesquisas na área de Educação Infantil, Pré–Escola, TICs, Educomunicação, Ensino de Arte.

11. **Gilmara Ozorio da Silva Santos.** Mestre em Tecnologias, Comunicação e Educação(UFU/2017). Licenciada em Pedagogia, Gestão e Tecnologia Educacional (Uniminas/2007). Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar (UCAM PROMINAS/2015); Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado (UFU/2014); Informática em Educação (UFLA/2010) e Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação (Uniminas/2009). Integrante do grupo de pesquisa Tecnologias, Comunicação e Educação da FACED (UFU). Professora efetiva da Educação Básica na EMEI Elôah M. de Menezes da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Experiência com tutorIa e professora formadora na disciplina Gestão da Educação (IFG/EaD), atuando principalmente nos seguintes temas: educação a distância, fórum de discussão e projetos educomunicativos.

12. **Valéria Patrícia Martins dos Reis**. Mestrado em Tecnologias, Comunicação e Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Especialização em Ensino de Artes Plásticas pela Universidade Federal de Uberlândia e Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino Fundamental pela Universidade Federal de Juiz de Fora. É professora de Arte na rede estadual no ensino fundamental e médio e atua também no ensino superior. Na rede municipal é professora de Informática educativa no ensino fundamental. Tem experiência na área de Educação e Tecnologia, atuando principalmente com os seguintes temas: objetos de aprendizagem, jogos digitais educativos, tecnologia educacional e artes visuais.

13. Christiane Pitanga. Professora no curso de Jornalismo da Universidade Federal de Uberlândia, é graduada em Design Gráfico, mestre em Ciências da Comunicação e doutoranda em Educação.- Trabalhou por 21 anos com produção de vídeo, marketing eleitoral, comunicação pública, comunicação empresarial e design gráfico. Atualmente, desenvolve pesquisa na área da Educomunicação e experimentações em audiovisual.

14. **Danilo Fonseca Silva** é mestre em Tecnologias, Comunicação e Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, possui graduação em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e pós–graduação em Marketing pelo Centro Universitário de Ciências Gerenciais da UNA. Leciona no curso de Comunicação Social (Jornalismo e Publicidade e Propaganda) da Faculdade Promove de Minas Gerais, onde, também, foi coordenador de curso. Administrou e coordenou a agência experimental desta instituição durante 5 anos. Lecionou no Instituto de Educação Continuada da PUC Minas (IEC), no curso de pós–graduação Gestão de Marcas e Identidade Corporativa. Também lecionou no curso de Publicidade e Propaganda do Instituto João Alfredo de Andrade, em Juatuba, Minas Gerais, durante 5 anos; no curso de pós–graduação em Marketing, disciplina Gestão de Produtos e Serviços, do SENAC–MG; na disciplina Gerência de Produtos na pós–graduação em Marketing e Comunicação Empresarial do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais (UNILESTE–MG); e na ESAMC Uberlândia. Possui experiência de 18 anos como sócio-proprietário da empresa AD10 Comunicação, nas áreas de marketing e comunicação, prestando serviços a clientes nacionais e internacionais.

Esperamos que esse livro contribua para o debate político e filosófico sobre a educação. Afirmamos que caso seja infringido qualquer direito autoral, imediatamente, retiraremos a obra da internet. Reafirmamos que é vedada a comercialização deste produto.

Título	Educomunicação: reflexões e práticas na educação
Organizadora	Diva Silva
Revisão	Laura Lany da Silva Alves - Lurdes Lucena
Páginas	231
Formato	A5
1ª Edição	Dezembro de 2017

Navegando Publicações
CNPJ – 18274393000197

NAVEGANDO
www.editoranavegando.com
editoranavegando@gmail.com
Uberlândia – MG
Brasil

A obra "Educomunicação" é o Livro I de uma coleção intitulada "Educação, Comunicação e Tecnologia". Apresentar uma coleção que retrata o trabalho de estudos e pesquisadas desenvolvidos na graduação e na pós-graduação é de uma emoção ímpar. Aquilo que nos move, que nos constitui nomeamos de experiência, que, de acordo com Larrosa (2016) é o que "nos passa" e assim vivemos ex-postos às experiências.

Esse *Livro I – Educomunicação* retrata o movimento dessas investigações e é resultado de estudos e reflexões de um grupo de pessoas que integra o GTECOM "Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologias, Comunicação e Educação" que vem ao longo dos anos discutindo essas temáticas à luz de experiências cotidianas que mobiliza a arte de compreender a própria prática profissional, docente e vivencial até esse instante.

Essa é uma obra que versa sobre diferentes lugares de fala em torno de um eixo teórico que é a Educomunicação no movimento da trama da experiência e da constituição dos sujeitos.

Dê a sua cadência para essa leitura e se deixe envolver com essas experiências.

Diva Silva

NAVEGANDO