



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN  
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**O CELULAR COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DA  
DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA EXPERIÊNCIA DE  
TRABALHO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Maria José de Oliveira Arruda

Asunción, Paraguay

2022

Maria José de Oliveira Arruda

**O CELULAR COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DA  
DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA EXPERIÊNCIA DE  
TRABALHO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Tese apresentada, defendida para o curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências de la Educación e comunicación da Universidad Autónoma de Asunción, como requisito parcial para obtenção do título Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Javier Numan Caballero Merlo.

Asunción, Paraguay

2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

Arruda, Maria José de Oliveira, 2022

O celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua portuguesa:  
uma experiência de trabalho no ensino fundamental. 251 p.

Assunção (Paraguai)

Orientador: Prof. Dr. Javier Numan Caballero Merlo.

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Universidad Autónoma de  
Asunción. UAA. 2022.

Palavras chave:

1. Ferramenta tecnológica; 2. Celular; 3. Aprendizagem; 4. Língua Portuguesa; 5. Proyecto de Educomunicación.

Maria José de Oliveira Arruda

**O CELULAR COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DA  
DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA EXPERIÊNCIA DE  
TRABALHO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Esta tese foi avaliada e aprovada em \_\_\_\_\_ para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Universidad Autónoma de Asunción- UAA e pelos seguintes doutores que assinam abaixo

---

---

---

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS .....	viii
LISTA DE ABREVIATURAS .....	ix
LISTA DE QUADROS .....	xii
RESUMO .....	xiii
ABSTRACT .....	xiv
RESUMEN .....	xv
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO .....	12
1.1.1 O funcionamento da Escola Estadual Alcebíades Calháo .....	12
1.1.2 Ofício de professor .....	14
1.1.3 Situando o locus da pesquisa: Escola Estadual Alcebíades Calháo .....	15
1.1.4 A cidade de Cuiabá, enquanto locus da pesquisa .....	16
1.1.5 A escola Alcebíades Calháo e sua organização.....	17
1.1.6 O corpo discente e a turma escolhida .....	18
1.2. O ensino de Língua Portuguesa frente aos documentos institucionais.....	20
1.2.1. Normatização curricular.....	21
1.2.2. As novas tecnologias no contexto escolar: as oficinas de preparação para elaboração dos dados de pesquisa.....	25
1.2.3. A educação conservadora já não satisfaz no mundo pós-moderno .....	31
1.2.4. O papel da educação .....	33
1.2.5. A escola como espaço de integração .....	34
1.2.6. A educação na interface com as tecnologias da pós-modernidade.....	35
1.2.7. A educação deve ser sobremaneira, libertadora .....	38
1.2.8. O saber mediado pelo Projeto Educomunicação .....	39
1.2.9. As etapas do Projeto Educomunicação da escola Alcebíades Calháo.....	42
1.2.10. Os resultados do Projeto Educomunicação na escola Alcebíades Calháo .....	46
1.2.11. O Projeto Educomunicação no Brasil.....	48
1.3.1. Redescobrimo os saberes a partir das mídias-educacionais .....	51
1.3.2. Os saberes mediados pelo Projeto Educomunicação.....	52
1.3.3. As interações possíveis na interface com o Projeto Educomunicação .....	54
1.3.4. Dois grupos baseados em dimensões das competências .....	56
1.3.5. Os alunos s aparelhos móveis integrados com a educação.....	57

1.3.6. A escola em conexão com o mundo .....	59
1.3.7. Os jovens e suas interações com as mídias .....	61
1.3.8. Tecnofobia um mau que precisa ser eliminado .....	64
1.3.9. A eliminação do choque de gerações .....	66
1.4.1. A tecnologia e suas possibilidades de uso em diferentes espaços .....	68
1.4.2. Os desafios da tecnologia na educação a serem superados .....	71
1.4.3. Sobre a importância da escrita no contexto escolar.....	74
1.4.4. O despertar do olhar da pesquisa para o Projeto Educomunicação.....	78
1.4.5. O Projeto Educomunicação e sua área de atuação .....	80
1.4.6. O Projeto Educomunicação no Brasil.....	81
1.4.7. O Educom.rádio em São Paulo.....	87
1.4.8. O Educom.rádio no Centro-Oeste .....	89
1.4.9. Portarias e o Projeto Educomunicação .....	93
1.4.9.1. Portaria nº. 257/08/GS/Seduc/MT .....	95
1.4.9.2. Portaria nº. 371/09/GS/Seduc/MT.....	96
1.4.9.3. Portaria nº. 584/10/GS/Seduc/MT.....	97
1.4.9.4. Portaria nº. 451/11/GS/Seduc/MT.....	98
1.4.9.5. Portaria nº. 306/12/GS/Seduc/MT.....	99
1.4.9.6. Portaria nº. 434/13/GS/Seduc/MT. ....	100
1.4.9.7. Portaria nº. 416/2015/GS/Seduc/MT.....	100
1.4.10. Quadro demonstrativo das escolas que aderiram ao Projeto Educomunicação.....	103
1.4.11. Pós-modernidade e letramento digital .....	104
1.5. O tempo da Covid e seu impacto na emergência do uso da mídia .....	110
1.5.1. Os impactos da Covid na Escola Estadual Alcebíades Calháo .....	115
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO .....	117
2. Fundamentação metodológica.....	117
2.1. Projeto Educomunicação .....	118
2.2. Tipo e desenho da pesquisa .....	120
2.3. Os instrumentos metodológicos da pesquisa.....	120
2.4 Cronograma: Plano de trabalho executado .....	122
2.5 O corpo discente e a turma escolhida: critérios e oportunidades .....	123
2.6 Definição da execução da pesquisa .....	125
CAPÍTULO III - ANÁLISE E RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO .....	127
3. Análise e interpretação dos resultados.....	127

3.1 Dados sobre os participantes (sujeitos) da pesquisa.....	128
3.2 Dados por gênero dos participantes da pesquisa.....	129
3.3 Dados por posse de celular dos participantes da pesquisa .....	129
3.4 Dados por uso da internet dos participantes da pesquisa.....	130
3.5 Dados do tempo de uso do celular pelos participantes da pesquisa .....	131
3.6 Dados do tempo de uso do celular em casa ou na escola pelos participantes da pesquisa.....	132
3.7 Dados do tempo de uso de aplicativos pelos participantes da pesquisa.....	133
3.8 Dados da permissão do uso de celular em sala de aula pelos participantes da pesquisa..	134
3.9 Dados do uso do celular antes do Projeto Educomunicação pelos participantes da pesquisa .....	136
3.10 Dados do(s) professor(es) que usa(m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o aprendizado.....	137
3.11 Dados do(s) aluno-sujeito (s) que conhecia (m) as ferramentas do celular antes do projeto Educomunicação.....	137
3.12 Dados da(s) mudanças ou não após o Projeto Educomunicação.....	138
3.13 Dados do(s) influenciado(os) ou não, em relação à leitura após as oficinas do Projeto Educomunicação.....	140
3.14 Dados do(s) influenciado(os) ou não, sobre a visão cultural local, após as oficinas do Projeto Educomunicação .....	142
3.15. Dá aula à oficina .....	142
CONCLUSÕES .....	149
PROPOSTAS.....	149
RECOMENDAÇÕES.....	156
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	157
APÊNDICES.....	167
Apêndice 1: Quadro nº 19 relação das unidades escolares atendidas pelo projeto educomunicação.....	168
Apêndice 2: Carta enviada à direção da escola, local da pesquisa.....	173
Apêndice 3: Questionário direcionado aos alunos.....	174
Apêndice 4: Validação do juízo de expertos.....	176
Apêndice 5: Validação do juízo de expertos.....	179
Apêndice 6: Validação do juízo de expertos.....	182
APÊNDICE 7: Guia Observacional.....	185

ANEXOS.....	186
Anexos 1. Registros dos questionários aplicados aos alunos com perguntas fechadas e semiabertas .....	187

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus, por este título e por ter colocado pessoas tão especiais em minha vida.

Ao meu professor Tutor Doutor Javier Numan Caballero Merlo, como também a todos os professores e as professoras que fizeram parte desta minha jornada de estudos e pesquisa.

Ao meu marido e amigo Wanderley Pinto de Arruda, que sempre me incentivou em tudo que eu desejei ao longo da nossa história.

Aos meus filhos, Iuri Oliveira Arruda, Iara Oliveira Arruda e Ísis Oliveira Arruda, e a minha nora Keilin Karin Klein, pois todos foram meus encorajadores e, também, partes integrantes deste trabalho.

Agradeço aos meus amigos e colegas que me ajudaram em todos os momentos de dificuldades, com as traduções, com os desafios tecnológicos, pelos trabalhos desenvolvidos em grupo, pela convivência fraternal. Dentre estes amigos maravilhosos, destaco a minha amiga Vânia Castilho, companheira de viagens, e das longas horas nas rodoviárias e nas estadias no hotel e aos amigos de trabalho, Ângela De Marco e Domingos P. Fraga, com todo o meu carinho.

De forma muito especial aos meus colegas de trabalhos, funcionários e, especialmente, aos alunos, pela parceria cordial.

A todos os funcionários da (Universidade Autônoma de Assunção - UAA - pelas orientações técnicas e paciência em relação ao meu idioma.

A todos vocês o meu mais sincero obrigada!

## LISTA DE ABREVIATURAS

- AAE - Apoio Administrativo Educacional  
ALMT - Assembleia Legislativa de Mato Grosso  
AD - Análise do Discurso  
ANATEL - Agência Nacional de Telecomunicação  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
BROWSERS - Navegador  
CD - Compact Disc  
CDCE - Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar  
COCs - Centros Populares  
CONAE - Conferência Nacional de Educação  
CETE - Centro de Experimentação em Tecnologia Educacional  
CF - Constituição Federal  
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
CRFB - Constituição da República Federativa do Brasil  
CIFEJ - Centre International du Film Pour l'Enfance et la Jeunesse  
CPU - Unidade Central de Processamento  
CONAE - Conferência Nacional de Educação  
DENI - Pan de Nino – Cineclubes  
DCNEB - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica  
DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil  
DP - Discurso do Professor  
DVD - Digital Versatile Disc  
EAD - Educação à Distância  
ABPEducon - Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação  
ECA/USP - Escola de Comunicação e Artes/Universidade de São Paulo  
EDUCOM - Educação com Computador  
EUA - Estados Unidos da América  
FUSP - Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo  
Hab/km<sup>2</sup> - Habitantes por quilômetro quadrado  
IFMT - Instituto Federal de Mato Grosso  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IBOP - Instituto Brasileiro de Opinião e Pública e Estatística  
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
LCD - Liquid Crystal Display  
MEC - Ministério da Educação  
MP3 - MPEG Layer  
MEB - Movimento de Educação de Base  
ME - Ministério da Educação  
MCPs - Movimento Culturas Populares  
NCE - Núcleo de Comunicação da Educação  
NECIJ/UFMT - Núcleo de Estudos Comunicação, Infância e Juventude/Universidade Federal de Mato Grosso  
NTIC - Novas Tecnologias de Informação e Comunicação  
NTE - Núcleos de Tecnologia Educacional  
OCIC - Organização Católica Internacional de Cinema e Educação  
ONGS - Organização Não-Governamental  
PDE - Plano de Desenvolvimento Educacional  
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola  
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PRONINFE - Programa Nacional de Informática Educativa  
PIB - Produto Interno Bruto  
PPP - Projeto Político Pedagógico  
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira  
PT - Partido dos Trabalhadores  
PUC-SP - Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil  
SBPC - Sociedade Brasileira para o Programa da Ciências  
SEED - Secretaria de Educação a Distância  
SEDUC - Secretaria de Estado de Educação e Lazer  
SECOM - Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República  
TAE - Técnicos Administrativos Educacionais  
UCBC - União Cristã Brasileira de Comunicação  
UFCG - Universidade Federal de Campina Grande  
SEED - Secretaria da Educação e Esportes  
SUEB - Coordenadoria de Projetos Educacionais  
TV - Televisão  
TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIC - Universidade de Cuiabá

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

USB - Universal Serial Bus

USENET - Unix User Network

Vol. - Volume

WCME - World Council for Media Education

WIKI - Wikipédia

WIKIPPEDIA - On-line Encyclopedia

WWW - World Wide Web

**LISTA DE QUADROS**

Quadro Nº 1: Fases da Pesquisa qualitativa .....	118
Quadro Nº 2: Fases da explanação da pesquisa .....	122
Quadro Nº 3: Fases das estratégias metodológicas .....	123
Quadro Nº 4: Fases da pesquisa .....	126
Quadro Nº 5: Alunos por idade .....	128
Quadro Nº 6: Alunos por gênero .....	129
Quadro Nº 7: Alunos de posse de celulares .....	130
Quadro Nº 8: Alunos que usam a internet .....	131
Quadro Nº 9: Horas usando o celular .....	131
Quadro Nº 10: Horas usando o celular .....	132
Quadro Nº 11a: Horas usando aplicativos .....	133
Quadro Nº 11b: Horas usando aplicativos .....	134
Quadro Nº 12: Permissão de uso do celular em sala de aula .....	135
Quadro Nº 13: Uso do celular antes do educomunicação .....	136
Quadro Nº 14: Os professores e as ferramentas tecnológicas .....	137
Quadro Nº 15: Alunos que conheciam o Projeto Educomunicação .....	138
Quadro Nº 16: Mudanças ou não após o Educomunicação .....	138
Quadro Nº 17: Mudanças ou não em relação à leitura pós-educomunicação. ....	140
Quadro Nº 18: Influencias sobre a visão cultural pós Educomunicação .....	142

## RESUMO

A sociedade atual é sinônimo de tecnologia, a partir deste advento é necessário a inserção das TICs na proposta pedagógica com o objetivo de relacionar a prática com a teoria. Assim este estudo apresenta a análise sobre o uso destas ferramentas da mídia inseridas na prática pedagógica do professor de linguagem da Escola Estadual Alcebíades Calháo. Buscamos compreender como a ferramenta tecnológica do celular é utilizada no Projeto Educomunicação, com o objetivo de auxiliar nas práticas escolares. A fim de desenvolver uma proposta de intervenção que resinifique seu uso como um processo que propicie à autoria, e conseqüentemente, ao exercício da cidadania adquiridos através da linguagem subsidiada pela tecnologia digital, com alunos do ensino fundamental nesta unidade escolar no ano de 2020. Este estudo se desenvolveu com o enfoque quantitativo, do tipo descritivo. Inicialmente foi elaborada uma revisão teórica a partir das contribuições dos estudiosos: Demo (2008), Maria Cândido (2012), Moran (2008, 2014, 2016), Kenski (2015) entre outros; seguido da aplicação do questionário com os sujeitos-alunos do nono ano "A". Os resultados obtidos pontuaram que houve percepção da importância das TICs no contexto educacional nas aulas de Língua Portuguesa, e que as mesmas os auxiliam como instrumento facilitador da aprendizagem, para a construção do conhecimento, voltado para a aprendizagem significativa, como também elencaram fatores relevantes com a inserção das TICs através do uso das ferramentas digitais dispostas nos aparelhos celulares, nas aulas de linguagens, desta escola; e que a inserção das tecnologias digitais no contexto da sala de aula, como prática cotidiana, corroboram para a aquisição do conhecimento científico linguístico, tornando as aulas mais significativas e dinâmicas. Assim a pesquisa possibilitou um novo olhar sobre o uso das TICs na educação, dando oportunidade de reflexão crítica, pautada na interação e construção do conhecimento mídia-educação que prioriza a integração do aluno/tecnologia, mediados pelo professor.

**Palavras-chave:** 1. Ferramenta tecnológica; 2. Celular; 3. Aprendizagem; 4. Língua Portuguesa; 5. Projeto Educomunicação.

## ABSTRACT

Today's society is a synonym of technology; from this advent it was necessary to include ICT information technologies in the pedagogical proposal with the aim of relating practice with the theory. Thus, this study presents the analysis on the use of these media tools inserted in the pedagogical practice of the language teacher of the Alcebíades Calháo a state school. We seek to understand how the technological tool from cell phone has been use in the Educommunication Project, with the objective of assisting in school practices. In order to develop an intervention proposal that refine its use as a process that allows authorship, and consequently, the exercise of citizenship acquired through language subsidized by digital technology, with elementary school students in this school unit in 2020. This study was developed with a quantitative, descriptive approach. Initially, a theoretical review was prepared based on the contributions of scholars: Demo (2008), Maria Cândido (2012), Moran (2008, 2014, 2016), Kenski (2015) among others; followed by the application of the questionnaire with the subject-students of the ninth year "A". The results obtained signal out that there is a perception of the importance of ICTs in the educational context in Portuguese language classes, and that they help them as an instrument to facilitate learning, for the construction of knowledge, aimed as a meaningful learning, as well as listing relevant factors with the insertion of ICTs through the use of digital tools displayed on cell phones, in language classes, at this school; and that the insertion of digital technologies in the classroom context, as a daily practice, corroborate to the acquisition of scientific linguistic knowledge, making classes more meaningful and dynamic. Thus, the research enabled a new look at the use of ICTs in education, giving an opportunity for critical reflection, based on the interaction and construction of media-education knowledge that prioritizes the integration of the student / technology, mediated by the teacher.

**Keywords:** 1. Technological tool; 2. Cell; 3. Learning; 4. Portuguese language; 5. Educommunication Project.

## RESUMEN

La sociedad actual es sinónimo de tecnología, a partir de este acontecimiento, es necesario incluir a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la propuesta pedagógica para relacionar la práctica con la teoría. Así, este estudio presenta el análisis sobre el uso de estas herramientas mediáticas insertadas en la práctica pedagógica del profesor de lengua de la Escuela Estadual Alcebíades Calháo. Buscamos comprender cómo se utiliza la herramienta tecnológica del teléfono celular en el Proyecto de Educomunicación, con el objetivo de ayudar en las prácticas escolares. Con el fin de desarrollar una propuesta de intervención que resigne su uso como proceso que permita la autoría, y en consecuencia, el ejercicio de la ciudadanía adquirida a través del lenguaje subvencionado por la tecnología digital, con alumnos de primaria de esta unidad escolar en el año 2020. Este estudio fue desarrollado con un enfoque descriptivo cualitativo. Inicialmente, se elaboró una revisión teórica a partir de los aportes de los académicos: Demo (2008), Maria Cândido (2012), Moran (2008, 2014, 2016), Kenski (2015) entre otros; seguido, la aplicación del cuestionario con las asignaturas a los alumnos de noveno curso "A". Los resultados obtenidos señalan que existe una percepción de la importancia de las TIC en el contexto educativo en las clases de lengua portuguesa, y que les ayudan como instrumento que facilita el aprendizaje, para la construcción del conocimiento, enfocado en el aprendizaje significativo. Así como enumerar factores relevantes con la inserción de las TIC a través del uso de herramientas digitales en teléfonos celulares, en las clases de idiomas, en esta escuela; y que la inserción de tecnologías digitales en el contexto del aula, como práctica diaria, corrobora la adquisición de conocimientos lingüísticos científicos, haciendo las clases más significativas y dinámicas. Así, la investigación posibilitó una nueva mirada al uso de las TIC en la educación, dando una oportunidad para la reflexión crítica, basada en la interacción y construcción del conocimiento mediático-educativo que prioriza la integración alumno/tecnología, mediada por el docente.

**Palabras-clave:** 1. Herramienta tecnológica; 2. Celular/móvil; 3. Aprendizaje; 4. Lengua portuguesa; 5. Proyecto educomunicación.

## INTRODUÇÃO

---

*[...] não há “fato” ou “evento” histórico que não faça sentido, que não peça interpretação, que não reclame que lhe achemos causas e consequências.*

Henry (1994).

Muitos foram os verbetes criados para atender as demandas exigidas pelas mídias eletrônicas que caminham a passos largos no espaço pedagógico. Todos no ambiente escolar que não estavam habituados a esta realidade, tiveram que se adaptar e, assim, como acontece na educação, adotamos o verbo esperar. Esperar no sentido de agir, crer, conquistar o sucesso a partir das nossas escolhas.

Nesta perspectiva, a jornada da docência é sempre cheia de novas descobertas. Apesar de a graduação estar inserida neste processo, ela apenas nos aponta o caminho para onde seguiremos. Já a pós-graduação se apresenta, não apenas como a consolidação do conhecimento, mas a possibilidade de sua expansão e o (re) encontro com a pesquisa. O curso de Letras nos faz leitores, e com isso nasce o desejo a curiosidade de ir além.

Porém estudar é sempre um desafio, falta de oportunidades, disponibilidade financeira entre outros. Apesar destas dificuldades, enfrentadas, é chegada a hora o momento, de enfrentar os desafios de outras metas, da vida profissional.

Uma vez em sala de aula vem a necessidade do retorno ao ambiente acadêmico e, assim, a especialização aparece como uma ponte para novas etapas vindouras. O retorno ao universo acadêmico nos faz ainda mais inquietos, o querer prosseguir no mundo da pesquisa, pois sabemos que, enquanto professores, esta busca é uma constante em nossas vidas.

É preciso reconhecer que a pós-graduação não é tarefa das mais fáceis, ao contrário. O processo requer muitos conhecimentos teóricos e práticos dos pesquisadores, assim como: disciplina, dedicação e, acima de tudo, o desejo de descobrir um mundo novo para que a prática pedagógica se enriqueça cada vez mais. Também têm as recompensas, que não são poucas, especialmente quando se tem a chance de fazer a coleta dos dados da pesquisa em seu próprio ambiente de trabalho com seus sujeitos-alunos como parte integrante do processo de investigação.

Como dito, no primeiro parágrafo, é preciso acompanhar as inovações nas quais estamos imersos, tanto no contexto pessoal, como no contexto profissional. Nas minhas atividades rotineiras de sala de aula, ao observar quão grande era o envolvimento dos sujeitos-alunos com o Projeto Educomunicação, nasceu a curiosidade em compreender como as competências eram desenvolvidas junto a eles e como elas poderiam estar integradas com os saberes que eles desenvolvem a partir da mídia-educação, ou seja, gostaríamos de compreender melhor os resultados deste processo.

Portanto, inúmeras questões ligadas ao ensino da língua materna, ainda são angustiantes, causando grande inquietação, pela necessidade que o ser humano tem de se comunicar, de transmitir e receber mensagens. Para o educador e filósofo brasileiro Paulo Freire, assim como para o filósofo da linguagem Mikhail Mikhailovich Bakhtin a comunicação dialógica deve ser a base da educação. É onde precisa, verdadeiramente, acontecer a troca do conhecimento ensino/aprendizagem, permitir que não haja separação acadêmica para que, assim, o conhecimento se complete, permitindo que saberes sejam inter e transdisciplinares e que a ampliação de conceitos e metodologias se ampliem e sejam aplicadas de forma eficaz, pois para Freire: “O conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica dessas relações”. (Freire, 2011b, pp. 42-43). A problematização é, portanto, a chave para o desenvolvimento das ideias que permeiam o ambiente escolar.

Assim, a experiência profissional docente leva a percepção de que as diferentes formas de ensino/aprendizado também precisam acompanhar as mudanças sociais. Esta realidade não é diferente para as aulas de linguagens. Por isso este trabalho observou as aulas ministradas em parceria com o Projeto Educomunicação na Escola Estadual Alcebíades Calháo e os efeitos resultantes do uso da mídia-educação. A introdução deste Projeto, em nossa unidade escolar, nos permitiu como apontado por Freire, transformar, aperfeiçoar e, sobremaneira, problematizar a importância de repensar as nossas práticas pedagógicas.

Na atualidade as esferas de produção de sentido se deslocam da sala de aula e as práticas educativas se efetivam em outros espaços sociais, culturais, políticos. Elas configuram possibilidades para pensar a educação e suas práticas para além da escola e a mídia-educação é um de seus melhores exemplos de inovação.

Neste contexto temos as produções imagéticas, enquanto contribuições para a cultura visual em um trabalho colaborativo para a compreensão e interpretação das narrativas visuais

pensadas pelos integrantes do Projeto Educomunicação e desenvolvidas pelos sujeitos-alunos. Ou seja, produtos e produtores do modo de vida da sociedade que os rodeia.

Desde modo, as mídias-educacionais provocaram muitas mudanças na vida dos jovens. O consumo cultural por meio do cinema e da televisão e, ultimamente, pela internet, impôs à educação a mudança necessária de seus hábitos, bem como a desafiaram. Assim, entendemos que ela necessita se adaptar para novas questões postas a todo instante, devido ao consumo midiático global.

Além disso, os conceitos mudam ao longo do tempo, pois ele não é estático. Nos anos de 1950, surgiram as primeiras discussões, principalmente, na Europa, Canadá e Estados Unidos, sobre as mudanças provocadas pela tecnologia presente nos espaços escolares. Já na década de 1960, os termos “mídia-educação” ou “educação para as mídias” surgiram em órgãos internacionais como Unesco (Bévort e Belloni, 2009).

Assim o seminário Internacional sobre comunicação, que ocorreu em outubro de 1999, em Bogotá na Colômbia, definiu como um dos conceitos de Educomunicação que Bévort e Belloni (2009, p. 1090) citam:

Mídia-educação é um processo educativo cuja finalidade é permitir aos membros de uma comunidade participarem, de modo criativo e crítico, ao nível da produção, da distribuição e da apresentação, de uma utilização das mídias tecnológicas e tradicionais, destinadas a desenvolver, libertar e também a democratizar a comunicação (Bazalgette, Bévort e Savino, 1992).

Do mesmo modo que é importante aprender as matérias escolares, também o é refletir sobre as inúmeras possibilidades proporcionadas pelas mídias-educacionais, pois elas são fundamentais para a formação dos sujeitos-alunos como um todo. São elas as responsáveis por promover não apenas o saber mas, sobretudo, aliar conhecimento e prazer em aprender.

Ao considerar a mídia-educação, como elemento de suma importância para o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes, no contexto da sala de aula, na verdade, estamos coadunando com o filósofo russo da linguagem Bakhtin (2011), que em muitos de seus estudos sobre linguagem enxerga o sujeito, em nosso caso o sujeito-aluno, como parte integrante da comunicação nos contextos históricos, sociais, culturais e ideológicos. A partir destas teorias é possível a análise das comunicações presentes nos meios escolares, bem como as mídias digitais que permeiam seus diálogos integrando o passado dos enunciados com aqueles no presente e que, certamente, farão parte do futuro, pois eles são sempre ressignificados.

A Educomunicação acontece em sala de aula em diferentes contextos. O professor deve ser o provocador do diálogo ao trazer um tema midiático para os alunos. Esta provocação, inevitavelmente, suscitará discussão, pois os jovens, em contato prévio, de alguma forma já tiveram algum tipo de iniciação ao assunto, ou mesmo algum interesse.

Além disso, uma das maneiras possíveis da inserção do Projeto Educomunicação no cotidiano da aula é a utilização das tecnologias para a produção de seus próprios conteúdos, tendo como principal instrumento o “Educomunicação Ciências e outros saberes”.

Porém, o trabalho colaborativo e compartilhável em narrativas, denominadas de Transmídias, infelizmente, ainda são vistos negativamente por muitos. Na visão destas pessoas os aparelhos disponíveis para a mídia-educacional são ferramentas que proporcionam, apenas, “entretenimento portátil” e que em sala de aula atrapalham e tiram a atenção dos alunos para o estudo. O que a grande maioria ainda não aceita, ou ainda não percebeu é que este Projeto tem por objetivo incentivar a produção de conteúdos relacionados às disciplinas e, para além, o incentivo aos saberes dos sujeitos-alunos com a aprendizagem crítica.

É da natureza humana se precaver em relação ao desconhecido e que ele, certamente, cause algum tipo de estranhamento. A desconfiança, assim como: o medo e a curiosidade fazem parte das novas descobertas. Para os nossos sujeitos-alunos da pesquisa esse processo foi mais tranquilo que para os professores. Num primeiro contato houve a curiosidade, a expectativa, a estranheza, etc. Pois tudo se descortinava em um mundo relativamente novo para eles. A maior dificuldade observada foi a transposição para a forma escrita de tudo o que os sujeitos-alunos estavam produzindo, pois esse é um processo que expõe a fragilidade da autoria sobre o que são capazes ou não de produzir.

Ao introduzirem as mídias-educacionais na sala de aula, os professores propiciaram dinamicidade às atividades, pois elas ficaram mais espontâneas e com isso ficou visível a importância das Tecnologias da Informação e Comunicações - TICs - no contexto educacional. Percebemos que neste processo de ensino aprendizagem os sujeitos-alunos participam mais energeticamente, com isso, as produções dos saberes culturais e científicos se tornam mais eficientes.

Para o Educador Paulo Freire, “nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo” (Freire, 1996, p. 26). É através da educação que o ser humano se transforma e evolui. A prática desta ciência possibilita a compreensão e intervenção no mundo.

Inicialmente, o medo de expor suas ideias, de forma escrita, foi observado nos trabalhos apresentados pelos estudantes, no entanto, o acolhimento e o acompanhamento apresentado, por parte dos professores, mostraram a eles a grande potencialidade existente em cada um. Quanto mais produziam, maior era o envolvimento com a forma escrita e, assim, o medo inicial foi deixando, pouco a pouco, de fazer parte da realidade dos mesmos. Para esta modalidade de aprendizagem, desenvolvida pelo Projeto, os textos deveriam ser escritos obedecendo a linguagem jornalística. A objetividade e a concisão, por estar entre seus traços, certamente ajudaria na formação acadêmica deles.

É preciso aceitar que a humanidade ao longo de sua existência quebra barreiras e paradigmas. As trocas são necessárias e, assim, as relações interpessoais ganham proporções mais relevantes, quando a comunicação evolui junto. Concordamos com Adam Scharff que o advento de novos meios de comunicação tem repercussão direta na cultura se “o computador é um produto do homem, portanto é parte de sua cultura”. (Scharff, 1995, p. 73).

A partir da revolução tecnológica do final do século XX, foi possível observar novos meios de comunicação, consequência do avanço técnico na informática e nas telecomunicações. Este advento propiciou à sociedade a oportunidade de apoderar-se dos novos meios de produção e de consumo. Não há como negar que os jovens possuem extrema facilidade para manuseio de tais tecnologias digitais e estão inseridos no contexto das mídias e, portanto, com mais intimidade no uso das ferramentas tecnológicas. Seus impactos gerados pelos produtos midiáticos são sentidos nas experiências de suas vidas diárias, bem como dos ambientes que os cercam.

A mudança passa não somente pela computação como também pela internet e por outros dispositivos eletrônicos, como o telefone celular que atualmente desempenha várias outras funções. Um aparelho que cabe na palma da mão, carrega múltiplas possibilidades, essa inovação tecnológica, e sua evolução técnica carece de lidar com novas questões educacionais, sociais, políticas e econômicas.

É preciso desmistificar a ideia de que os aparelhos eletrônicos, presentes na vida dos estudantes, não são inimigos da aprendizagem e do saber. Ao contrário, as mídias-educacionais se apresentam como grandes aliadas neste processo e podem, inclusive, tornar o ato de aprender ainda mais satisfatório para educadores e estudantes, desde que exista projeto e planejamento para o seu implemento nas aulas de qualquer disciplina.

A mídia-educação, aqui propiciada pelo Projeto Educomunicação, teve como objetivo principal ensinar aos membros da sala de aula - professores e sujeitos-alunos - a lidar com a

cultura de interação e participação entre os jovens em idade escolar, além da aproximação entre os produtores e comunicadores de conteúdo, bem como entre leitores e autores de *blogs* e outros meios tecnológicos de informação.

A comunicação segundo Castilho Costa (*Apud Jawsnicker, 2008, p. 2*), é a “busca de um espaço de relações sociais no qual possa trabalhar com os aspectos cognitivos críticos e comportamentais do público e onde prevalece uma postura formativa e libertadora”. O professor se aproxima dos meios de comunicação e de seu uso, bem como no trabalho alinhado com as novas capacidades que é criar novos saberes. Segundo Garcia (2010) a escola contemporânea não pode continuar fechando os olhos para as descobertas tecnológicas que surgem a tudo instante. É preciso, sobretudo, pensar a educação aplicada à realidade cotidiana dos estudantes. A vida e a escola precisam aprender a seguir no mesmo compasso.

Concordamos com Garcia (2010), pois durante nossas observações, também notamos a necessidade de se criar, em todas as etapas do Ensino Fundamental, condições para que o sujeito-aluno desenvolva a capacidade de se comunicar e de se expressar em defesa de suas ideias, de questionar, de se posicionar, de refletir, de refutar e até duvidar do que lhe é apresentado, posicionando-se assim, como autor de seu próprio texto oral e escrito.

A observação do Projeto Educomunicação, presente em nossa escola, nos despertou para a importância do uso da tecnologia como um instrumento que pode, não apenas, despertar nos educandos o desejo em continuar fazendo parte do mundo das mídias-educacionais e, assim, ter seu pertencimento garantido ao que tem sido cobrado deles cada vez mais, mas para além, a proposta da inclusão da escola como um polo de formação de estudantes que sejam ativos e, também, parte da construção da sociedade em que se encontram inseridos.

Este olhar para o mundo digital aponta para novos horizontes onde os estudantes são capazes de viver o seu cotidiano em sociedade e também de enfrentar os desafios nele presentes. É possível que o Projeto agregue valores não apenas para os estudantes, mas para a comunidade escolar como um todo enquanto parte do meio social em que nos propomos a construir.

A parte mais importante para o desenvolvimento das atividades, nas mídias-educacionais, é que não há a necessidade de se pensar em aquisição de aparelhos tecnológicos sofisticados, pois a essência do Projeto Educomunicação está calcado no uso dos aparelhos telefônicos móveis - os celulares -, já disponíveis, e suas inúmeras tecnologias que os

estudantes possuem e fazem uso dos mesmos em seu meio social. O que é preciso é, apenas, agregar esses conhecimentos para o meio pedagógico.

Daí a necessidade de o professor de linguagens estar atento às novas formas de mídia-educação contemporânea. Um dos mecanismos disponíveis atualmente são as TICs, pois estas tecnologias já fazem parte do cotidiano das pessoas em geral, desde a educação infantil ao ensino superior, tendo como proposta curricular promover a efetiva comunicação, assim ela deve fazer parte da escolarização. Os estudantes devem usufruir das diversas formas de comunicar-se durante toda a vida escolar.

Na contramão dessa proposição, ainda hoje, é possível que haja, cristalizada, em algumas escolas uma pedagogia consensual da conformidade e do autoritarismo. Percebe-se que o sujeito-aluno ainda encontra dificuldades na arte de comunicar-se e quando o faz se utiliza de um discurso “pronto”, “fechado”, que o mantém preso ao discurso do outro apenas reproduzindo-o. Para Orlandi, 2006 “a direção tomada pelo sistema de ensino pode fazer deslocar o funcionamento do discurso pedagógico autoritário ao polêmico” (Orlandi, 2006, *apud* Pfeiffer, Petri, 2013, p. 165), de modo a oferecer espaços e condições para que eles aprendam e, assim, reconheçam a importância de exercer seu poder de comunicação efetiva.

Nossa intenção, ao propor este trabalho, foi compreender como o aparelho celular e suas ferramentas tecnológicas podem contribuir, a partir da utilização das ferramentas que eles possuem, nas aulas de Língua Portuguesa, como aliado do aluno e professor de linguagens, como um recurso que vem somar na aquisição de leitura e produção textual.

Tendo em vista que este aparelho é, até então, visto por muitos educadores como adversário no processo de ensino aprendizagem, devido a utilização inoportuna e inadequada pelos estudantes no meio escolar e, em algumas situações, até mesmo pelos docentes e funcionários da instituição, causou tamanho desconforto que ultrapassou os muros das escolas, gerando leis estaduais com parâmetros de uso do mesmo.

Entendemos, então, a necessidade de se desenvolver uma proposta de intervenção, criando práticas que possam contribuir para a construção do processo de autoria dos sujeitos-alunos ao considerarmos que, para o empreendimento deste trabalho, é preciso posicionar-se diante do que está apresentado nas diferentes instâncias sociais e que possibilitem aos estudantes assumir o protagonismo que lhes cabe e, por conseguinte, a voz que lhes é de direito.

Ou seja, o trabalho com a linguagem, no que tange à comunicação dialógica, no processo de construção da autoria, se desenvolvido desvinculado das práticas: políticas, sociais, culturais da comunidade local, dificilmente alcançará alguma chance de êxito.

Para o desenvolvimento da intervenção, escolhemos a Escola Estadual Alcebíades Calháo, sito à Avenida Senador Filinto Müller - Quilombo, Cuiabá-MT, na qual leciono desde 1999. Trata-se de uma escola de porte médio que atende aproximadamente 600 alunos, somente do Ensino fundamental de 6º ao 9º ano. Sua estrutura é considerada regular e está localizada na região central de Cuiabá. Ela recebe os estudantes das proximidades e bairros vizinhos. Dentre todas as turmas existentes nesta unidade escolar optei por trabalhar com uma turma de 9º ano, pois já os conheço de anos anteriores (amostra intencional não probabilística; para ter em conta na metodologia, população, amostra e critérios da seleção). Ela é composta por 28 alunos que costumam estar ligados às redes sociais, sendo que um número significativo estuda desde o 6º ano na escola.

E como referência para o desenvolvimento do projeto, os temas que embasaram o processo de leitura, de discussão, de condições para os alunos se apropriarem da escrita formal são assuntos pertinentes a própria comunidade, tais como: Vida e Natureza, História e Comunidade; Arte e Tecnologia. Saberes populares, manifestações artísticas e culturais como também os avanços tecnológicos relacionados à Educomunicação e a ciência, fotos, vídeos e textos. *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp* pois estes meios facilitam a comunicação entre os envolvidos.

A utilização dos grupos no *WhatsApp* de alunos e professores para facilitar a comunicação, e o *Facebook* como divulgador das oficinas, o *Instagram* como papel coadjuvante no projeto onde as fotos das equipes e oficinas/aulas, aulas de campo como também todos os momentos de aprendizados foram postados.

Todos os setores, todas as áreas do conhecimento vêm passando por grandes transformações que desconhecem barreiras ou fronteiras. Tendo em vista estas mudanças sociais, faz-se necessário que a escola também busque caminhos que possam funcionar como ponte entre a sociedade e a escola. Assim, novas leituras da escola no processo de ensino e aprendizagem para que possam surtir efeito e efetivamente funcionar como molas propulsoras de incentivo ao conhecimento dos estudantes. O que está visível no contexto escolar é a necessidade da adição das TICs, proporcionando mais dinamismo no campo pedagógico e transformando o ensino da linguagem.

Nosso olhar, durante a nossa pesquisa, até pela proximidade com o ensino de Língua Portuguesa nos despertou para a importância de repensar a prática pedagógica aliada de todas as possibilidades que as ferramentas tecnológicas têm para contribuir neste sentido com a aprendizagem.

Assim, nossas inquietações apontaram para o problema: Compreender como a ferramenta tecnológica do aparelho de celular é utilizada no Projeto Educomunicação, com o objetivo de incentivar e auxiliar nas práticas escolares, a fim de desenvolver uma proposta de intervenção que ressignifique seu uso como um processo que leva a autoria e, conseqüentemente, ao exercício da cidadania através da linguagem subsidiada pela tecnologia digital.

Com o objetivo de desenvolver a análise dos dados apresentados durante a nossa coleta, observamos que eles eram muitos e não seria possível fazer o exame minucioso de cada uma das produções dos estudantes-sujeitos. Por isso, decidimos trazer apenas alguns deles, enquanto amostra representativa da produção dos demais estudantes.

Todavia para responder aos nossos objetivos, tomamos posse de um guia de observação, onde o professor pesquisador acompanhou presencialmente todas as oficinas, tomando nota de todo o processo de ensino/aprendizagem das aulas de Linguagens, como também das dinâmicas das oficinas, nas produções e nas respostas dos sujeitos da pesquisa, através de um questionário com perguntas fechadas e semiabertas, para que os alunos respondessem ao final de todo o Projeto. Para isso, nos ancoramos na investigação qualitativa.

Pretende-se descobrir quais são os possíveis benefícios oriundos da implantação das ferramentas tecnológicas digitais do aparelho celular, no contexto das aulas de linguagens, como mecanismo de auxílio pedagógico, para os educadores, na compreensão do ensino-aprendizagem dos sujeitos-alunos. Entendemos que a utilização destas ferramentas tecnológicas pode, dentro do contexto escolar - em nosso contexto a Escola Estadual Alcebíades Calháo, possibilitar a conexão com a aprendizagem de forma segura e com qualidade no ensino.

E também, verificar como essa colaboração de troca de conhecimentos, auxiliados pelas ferramentas digitais, podem influenciar para a melhoria da leitura crítica das informações disponíveis, colocadas à disposição dos sujeitos-alunos dentro e fora das unidades escolares.

Apresentar quais são os benefícios de sua implantação e utilização, no contexto das unidades escolares, como mecanismo de auxílio pedagógico, para os educadores, na compreensão do ensino-aprendizagem dos sujeitos-alunos.

O quanto a utilização destas ações, dentro do contexto escolar - em nosso contexto a Escola Estadual Alcebíades Calháo -, podem assegurar a conexão com a aprendizagem de forma segura e com qualidade no ensino. E também como essa colaboração de troca de conhecimentos, auxiliados pelas ferramentas digitais, podem influenciar para a melhoria da leitura crítica das informações disponíveis, colocadas à disposição dos sujeitos-alunos dentro e fora das unidades escolares.

Para desenvolver nossa pesquisa tomamos como objetivos:

Objetivo geral

Compreender como a ferramenta tecnológica do celular é utilizada no Projeto Educomunicação.

Objetivos específicos

1°. Relatar se há trabalho colaborativo entre alunos e professores em atividades mediadas pelas tecnologias digitais.

2°. Descrever como se dão as inter-relações entre Mídia e Educação, nas aulas de linguagens.

3°. Demonstrar como se dão as relações no processo ensino-aprendizagem através das ferramentas digitais do aparelho de celular.

No que tange a problemática a pergunta norteadora desta investigação refere-se:

Será que as ferramentas tecnológicas do aparelho de celular auxiliam a aquisição de linguagem nas aulas de Língua portuguesa, nas oficinas do Projeto Educomunicação?

Justificativa

Esta pesquisa visa entender a dinâmica do processo de aquisição de linguagem através das mídias digitais, tendo como seu principal instrumento o celular.

Sabemos que nossa investigação poderia confirmar ou não as nossas deduções, tanto no objetivo geral quanto nos objetivos específicos. Por esse motivo a pesquisa in loco para a coleta dos dados foi imprescindível, optamos por aplicar como instrumento de pesquisa, um questionário com perguntas fechadas e semiabertas, por ser um instrumento que atende aos requisitos da pesquisa qualitativa e entendemos que seria possível atender ao que propomos, descrever a relação ensino/aprendizagem através das TICs.

O contato com os sujeitos da pesquisa poderá apontar o que existe de avanço e o que ainda precisa ser melhorado no contexto escolar, não apenas em relação ao contato dos estudantes da Escola Estadual Alcebíades Calháo com as ferramentas tecnológicas, mas, sobretudo, a conscientização dos educadores para a necessidade de se atualizar com os avanços que acontecem a todo momento no contexto mundial.

## CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO

---

*Eu quase que nada sei, mas desconfio de muita coisa.*

Guimarães Rosa

### 1.1.1 O FUNCIONAMENTO DA ESCOLA ESTADUAL ALCEBÍADES CALHÃO

Na perspectiva teórica que sustenta esta proposta de análise de dados na nossa pesquisa, refletir sobre a escola, suas práticas e sobre os processos de produção de sentidos é reconhecer que, nesse espaço, circulam diferentes discursos, ideologias e interpretações. Todas elas têm em comum a necessidade de serem provocadas para que possam acontecer. Ao tomarmos a escola como espaço para pensar e refletir sobre suas práticas, esta só pode ser interpretada e compreendida se a considerarmos em sua historicidade.

Desde o meu início nos estudos, quando ingressei no magistério, enquanto profissional da educação como professora, tive inquietação para trabalhar com o que há de mais inovador para a sala de aula. Assim que fui lotada na Escola Estadual Alcebíades Calhão pude observar que ela é, e sempre foi, uma escola de vanguarda, pois se mostra acolhedora aos projetos propostos, pelos professores, sempre objetivando melhorar a qualidade do ensino de seus estudantes. Esta tem sido uma constante em suas práticas pedagógicas há muito tempo.

Como em todos os espaços voltados para a prática do ensino e da aprendizagem existem aqueles que apoiam por completo as inovações no aspecto pedagógico e, também, aqueles que não são muito adeptos às mudanças e demoram um pouco mais para aceitá-las demonstrando uma certa resistência.

Assim, ainda perduram algumas ideias conservadoras sobre o uso das mídias-educacionais em nossas aulas. Existem alguns profissionais da educação com certa dificuldade em aceitar as inovações tecnológicas e preferem permanecer no estilo conservador. E eis que surge o Projeto Educomunicação como algo para ser melhor explorado, com muito mais tempo e paciência. Porém, o que não dispomos é de tempo excessivo para a implementação dessas mudanças, pois elas acontecem muito rapidamente e precisamos, mais que nunca, incorporá-las em nossa prática didática.

Delimitamos nossas categorias de pesquisa, enquanto marco teórico, voltadas para a análise dos benefícios da introdução das mídias-educacionais e projetos como o Projeto Educomunicação que tem por objetivo dinamizar a forma como os nossos sujeitos-alunos

podem produzir muito mais e se sentindo seguros em utilizar o que já faz parte do cotidiano de suas vidas.

Trabalhamos com regras de categoria excludente. Se entendemos o uso da mídia-educação e o Projeto Educomunicação como possíveis para uma educação mais abrangente e mais eficiente, não temos como aceitar a ideia de permanecer no conservadorismo que já não atende e não tem sintonia com a realidade atual. Ignorar esta regra significa colocar em perigo a confiabilidade que a escola construiu durante toda a sua existência.

Estas categorias levaram em conta a homogeneidade apresentada pelos dados coletados em nossa análise. Sabemos que são muitas as propostas de inovação para o contexto da sala de aula, especialmente no que diz respeito as mídias, no entanto, tomaremos como referencial o uso da mídia-educação e o Projeto Educomunicação.

A nossa meta é contemplar a mídia-educação e o Projeto Educomunicação, por serem eles os nossos objetos de análise durante a nossa pesquisa. As demais categorias presentes em nosso contexto escolar não fizeram parte de nossa observação.

Buscamos, finalmente, a objetividade sem subjetivismos na prática da nossa classificação sobre o que olhar e o que não olhar, por não ter tempo hábil para uma observação mais aprofundada. O fato das outras categorias não fazer parte de nossa pesquisa, neste momento, acontece pelo fato de elas não se constituírem como nosso foco de investigação, pois ficaríamos sem a comprovação científica dos dados e nossa pesquisa precisa ter confiabilidade.

Nosso referencial teórico está ancorado em autores como: Cândida (2012), Kenski (2012), Soares (2014), Bittar (2016), Moran (2016), Orlandi (2017), entre outros. Tomamos estes autores por entender que eles, com suas teorias, lançaram luz sobre nossas dúvidas e nos ajudaram a compreender a necessidade de propiciar aos estudantes um ambiente de ensino-aprendizagem onde os mesmos percebam que o conhecimento que eles têm pode e deve ser agregado ao contexto pedagógico da escola, propiciando a eles a sensação de pertencimento ao ambiente em que se encontram.

Desse modo, a escola discursivizada a partir das posições que os protagonistas do discurso ocupam na estrutura social de professor, aluno, pai, diretor, político etc., constitui-se de muitos sentidos e o sujeito, da posição que ocupa, para anunciar toma esses dizeres como se fossem seus. Na maioria das vezes ele apaga a historicidade que compõe esse espaço.

Neste estudo buscamos compreender, em especial, o contexto da escola pública. As relações que se estabelecem neste contexto, entre a língua e o sujeito inserido nesse ambiente;

sua história e a sua ideologia. Dessa forma, iniciamos o percurso dissertativo, apresentando as condições de produção que significam o espaço no qual a materialidade discursiva analisada foi produzida, ou seja, o lugar de onde falamos. Assim, inicialmente, nos filiamos ao conceito das condições de produção propostas por Orlandi:

[...] incluem, pois, os sujeitos e a situação. A situação, por sua vez, pode ser pensada em seu sentido estrito e em sentido lato. Em sentido estrito ela compreende as circunstâncias da enunciação, o aqui e o agora do dizer, o contexto imediato. No sentido lato, a situação compreende o contexto sócio-histórico, ideológico, mais amplo (Orlandi, 2017, p. 17).

Ainda sobre esse conceito, Orlandi reitera que as condições de produção também determinam o sentido. A partir de uma realidade histórica, de uma formação ideológica, de um dado lugar, um sujeito só pode dizer o que as condições de produção impõem, pois só se pode trabalhar com aquilo que ele tem acesso.

Ancorados neste conceito, abarcando os sujeitos, a situação e também a memória sobre os sentidos que circulam na instituição de ensino, e levando em conta o modo como se organiza o aparelho pedagógico da escola, pois ele age diretamente na formação do sujeito-aluno e nas práticas de ensino, apresentaremos o nosso espaço da pesquisa, dando visibilidade à forma como ele se constitui desde a sua fundação até a sua composição física e organizacional.

Posteriormente, a partir de um contexto mais amplo, teceremos algumas considerações sobre as formas como são produzidas as práticas pedagógicas frente aos documentos institucionais que determinam o funcionamento escolar.

### 1.1.2 Ofício de professor

Inicialmente, enquanto professora efetiva com dois vínculos, na rede de ensino da Secretaria de Estado de Educação e Lazer - SEDUC - no Estado de Mato Grosso e lecionando para diferentes escolas, em séries distintas e em diferentes modalidades de ensino, passei a repensar minha prática educativa desde que tive a oportunidade de entrar em contato com as diversas realidades e necessidades em que os estudantes da Escola Estadual Alcebíades Calháo se encontram inseridos, mas, atualmente graças a minha organização, para melhor atendê-los, optei por ficar somente nesta instituição, nos dois períodos.

Por esse motivo, em relação à realização da intervenção, não deparamos com maiores dificuldades para decidir qual seria o *locus* desta pesquisa, ao considerar o tempo de minha estadia na escola, tampouco a turma a ser trabalhada, pois o convívio de muitos anos me propiciou conhecê-los bem.

Nesse processo, consideramos que, em virtude do período de permanência nesse espaço, teríamos maiores informações sobre o funcionamento das práticas pedagógicas, dos sujeitos-alunos inseridos, da comunidade escolar e da organização de modo geral como os projetos em andamento, sobre a aplicação das matrizes curriculares, sistema de avaliação, entre outros. Questões consideradas importantes na efetivação das ações interventivas.

### 1.1.3. Situando os lócus da pesquisa: Escola Estadual Alcebíades Calháo

Desenvolvemos o trabalho de intervenção, na Escola Estadual Alcebíades Calháo, situada na região centro norte de Cuiabá, com sede à Avenida Filinto Müller, nº 1300, no Bairro Quilombo. A escola foi fundada em 04 de março de 1980, integrando a rede estadual de ensino e mantida pelo governo do Estado de Mato Grosso, através da Secretaria de Estado de Educação e Lazer - SEDUC. A criação foi regida pelo Decreto nº 1068<sup>1</sup>, de 29 de maio de 1981.

A escola Alcebíades Calháo, assim como grande parte das escolas estaduais de Mato Grosso, tem suas denominações com origem em nomes de personalidades que fazem parte da história desse Estado. A história e a nomeação, na maioria das vezes, são feitas a partir do ponto de vista do colonizador e não dos índios que já estavam aqui, quando da chegada dos primeiros bandeirantes e colonizadores. Quanto ao *locus* desta pesquisa, o homenageado foi o Bacharel Alcebíades Rodrigues Calháo (1888-1969).

Natural de Cuiabá, filho de Emílio Calháo, fundador do Jornal *O Mato Grosso*, do qual também foi diretor, Alcebíades Calháo<sup>2</sup> exerceu vários cargos públicos e teve ativa

---

<sup>1</sup> Criação da escola na gestão do Excelentíssimo Senhor Frederico Carlos Soares Campos, então, Governador do Estado de Mato Grosso, e pelo seu Vice-Governador, Excelentíssimo Senhor Hélio Palma de Arruda. Informações contidas no Projeto Político Pedagógico, no site do IBGE e do INEP, disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt/cuiaba.html>. Acesso em: 20.03.2019 e <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 20.03.2019.

<sup>2</sup> Informações no Projeto Político Pedagógico - PPP -, da Escola Estadual Alcebíades Calháo. A trajetória bibliográfica é bastante extensa e aqui apresento uma pequena passagem de toda essa história.

participação na vida política do Estado. Bacharel em Ciências e Letras, atuou profissionalmente como jornalista e como professor de Latim, Português e Francês. Dirigiu a Instrução Pública, O Colégio Liceu Cuiabano, a Escola do Comércio de Cuiabá e a Gazeta Oficial do Estado. Junto com Nilo Póvoas, outra personalidade atuante em Mato Grosso, foi fundador da Faculdade de Filosofia na capital: Cuiabá.

Poderíamos ter escolhido outra escola, pois o Projeto Educomunicação também atende a outras unidades da rede pública estadual de educação, porém a nossa decisão por esta unidade escolar está relacionada ao fato de que, ao longo do tempo, enquanto professora e, também, fomentadora de projetos, decidimos pela análise dos resultados que colhemos destas parcerias.

#### 1.1.4 A cidade de Cuiabá, enquanto *locus* da pesquisa

A Escola Estadual Alcebíades Calháo está situada na capital do Estado de Mato Grosso: Cuiabá. Esse município se localiza às margens do rio de mesmo nome, e forma uma conturbação com o município de Várzea-Grande. De acordo com a estimativa, baseada no último censo realizado no ano de 2018, a população é de 612 mil habitantes e conta com 181 instituições de ensino, entre escolas, creches e instituições de ensino superior.

A capital do Estado de Mato Grosso foi oficialmente fundada em 8 de abril de 1719, por bandeirantes oriundos do Sudeste do País, mas há registros da chegada de exploradores há 40 anos antes. A região atraiu a atenção de exploradores devido à busca por ouro. O primeiro a chegar ao local teria sido Manuel de Campos Bicudo, em 1673, que instalou seu grupo de bandeirantes no encontro dos Rios Coxipó e Cuiabá.

A região ficou esquecida por um tempo depois que se esgotaram as buscas pelo ouro, até que, em 1719, Pascoal Moreira Cabral estabeleceu um povoado na região. Transformada em vila em 1927, foi rebatizada com o nome de Vila Real do Senhor Bom Jesus de Cuiabá.

A localidade teve de esperar por mais 91 anos, até ser elevada à condição de cidade, em 1818, por ordem de Dom João VI. Apenas 17 anos depois, quando já contava com 7 mil habitantes, assumiu o posto de capital da província de Mato Grosso. Cuiabá seria o nome de uma antiga comunidade de moradores locais que habitavam a região. Em língua guarani, o termo significaria “lontra brilhante”.

A cidade é marcada pela miscigenação de povos africanos, espanhóis, portugueses e moradores nativos, que originaram uma cultura diversa não só para a cidade, mas para todo o

Estado. E em relação à formação linguística, a linguista Rachel do Valle Dettoni, em seus estudos sobre o dialeto da Baixada Cuiabana<sup>3</sup>, explica que:

Conviveram, nesta região, em diferentes momentos e em diversos graus de intensidade, as línguas indígenas nativas, a variedade castelhana da fronteira, a língua dos bandeirantes colonizadores, diversas variedades do português ali introduzidas pelos sertanistas migrantes, além da variedade falada pelos escravos para lá transferidos. Foi nesse contexto multilíngue e multidialetal que floresceu e se fixou a variedade de português falada, ainda hoje, na baixada cuiabana (Dettoni, 2003, p. 197).

Passados 300 anos de sua fundação, hoje ao interpretarmos os sentidos que constituem a história da cidade e dos sujeitos inseridos neste espaço, percebemos que, mesmo após a cidade passar por um longo processo de industrialização e modernização e, conseqüente, crescimento populacional, ainda expressa toda herança construída pelos sujeitos que constituíram sua formação e que atualmente essa expressividade continua atravessando os sujeitos que a constituem.

Por este motivo ela deve continuar pujante em seu crescimento em todos os sentidos. A escola está inserida neste contexto de crescimento e, assim, também deve seguir o fluxo natural da evolução tecnológica.

#### 1.1.5 A escola Alcebíades Calháo e sua organização

Considerada de porte médio, a Escola Estadual Alcebíades Calháo é constituída por 600 alunos. O atendimento é feito apenas na modalidade do Ensino Fundamental do 6º até o 9º ano, nos períodos matutino e vespertino e, para isso, a escola enquanto espaço físico dispõe de: 12 salas de aula, todas climatizadas. Uma sala multimídia equipada com *data show* e sistema de som. Uma biblioteca. Uma quadra de esporte coberta. Uma sala multifuncional e demais salas de apoio (direção, coordenação, secretaria, sala do professor, arquivo). A sala de informática, recurso, que consideramos imprescindível no ambiente escolar, foi instalada no ano de 2010, porém, por falta de manutenção ao longo do tempo, foi desativada há dois anos. O corpo docente é composto por 42 professores no total. Entre os servidores técnicos

---

<sup>3</sup> De acordo com Dettoni (2003), denomina-se Baixada Cuiabana a região formada pelos municípios e comunidades que devem sua origem ao Rio Cuiabá e seus afluentes.

administrativos educacionais - TAE - são 05 e, no apoio administrativo educacional - AAE, são 12.

A partir dessas descrições do *locus* da nossa pesquisa percebemos que essa unidade escolar dispõe de uma infraestrutura considerada boa, bem como um corpo de funcionários necessário ao bom andamento das atividades pedagógicas. No entanto, ressaltamos que, em relação ao uso dos aparelhos tecnológicos, a escola enfrenta dificuldades, pois não está equipada com o mínimo do aparato necessário para o suporte de práticas que utilizam esses recursos, a começar pelo acesso à internet. Existiam na proposta desta pesquisa, atividades voltadas para o uso dessas tecnologias, mas, muitas vezes, tivemos de alterar nosso planejamento buscando outras alternativas, porque a efetivação dessa ferramenta de estudo só era garantida pelo fato de a maior parte dos sujeitos-alunos possuir aparelho de celular.

#### 1.1.6 O corpo discente e a turma escolhida

A Escola Alcebíades Calháo está localizada em um bairro considerado de classe média e sempre foi considerada, para os moradores da região, uma referência em ensino. Os sujeitos-alunos, em sua maioria, são provenientes do mesmo bairro, assim como daqueles circunvizinhos. Eles são, em sua grande maioria: filhos de antigos moradores do bairro; de funcionários da escola, prestadores de serviços nos edifícios circunvizinhos residências e do comércio da região e, também, de pais que não conseguiram manter os custos em uma escola privada, entre outros.

A escola ainda atende uma pequena parcela de alunos oriundos de bairros periféricos através de convênios firmados com as instituições de ensino da rede municipal de ensino em que, ao término do 5º ano do Ensino Fundamental, os estudantes já garantem, automaticamente, uma vaga nessa unidade escolar.

Diante dessa composição, é possível afirmar que os sujeitos-alunos, objetos da nossa pesquisa e da construção do nosso *corpus* na composição dos dados, constitui-se de um público bastante heterogêneo, cuja realidade socioeconômica é bastante desigual. Aspecto que se une aos diversos outros fatores que possivelmente podem refletir na dificuldade de aprendizagem, por parte de alguns deles, quando tomamos como referência as práticas de leitura, interpretação e conseqüentemente da argumentação. A partir de nossas observações, destas características peculiares, pudemos perceber que aumenta ainda mais a nossa responsabilidade no reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem.

Entretanto, apesar dessas constatações, durante todo o período atuando nesta escola, sempre notamos que, no geral, os sujeitos-alunos são ávidos por aprender, pois já tivemos outras experiências de trabalhos a partir de projetos em que pudemos contar com o engajamento deles e da comunidade escolar.

Nesse sentido, não tivemos dificuldade para escolher a turma, pois tínhamos a certeza de que, independente da escolhida, seria um trabalho de constante aprendizado, de ambos os lados, professor e estudante em constante troca de interações.

Assim, voltamos o interesse para as turmas dos nonos anos, que de fato, por estarem no fechamento de um ciclo e partindo para o Ensino Médio, constituíam a origem das nossas inquietações. Dado ao fato de que a pesquisa de mestrado tem um tempo de duração muito curto e como não seria possível estender o trabalho a todos os estudantes dos nonos anos, também pelo fato de que já havíamos estabelecido contato com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental em anos anteriores e, na certeza de que poderíamos avançar muito mais em relação à proposta deste estudo, optamos pelo 9º “A”, a turma com a menor idade, entre todos os nonos anos. Este grupo era composto por 28 estudantes.

Ao dar visibilidade ao contexto em que está inserido o espaço de realização da proposta deste estudo, acreditamos que a história da escola assim como a dos sujeitos que dela fazem parte estão intrinsicamente ligadas à nossa história.

Fato que, para nós, desde o início refletiu o contentamento, satisfação e motivação para concretizarmos o que representava a razão principal de todo esse movimento: romper com o imaginário cristalizado por tanto tempo sobre o ensino e a aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa - LP.

Demonstrada a caracterização da escola e dos participantes que fizeram parte da nossa pesquisa, passaremos agora à tessitura de algumas considerações sobre os sentidos que permearam o nosso convívio com toda a escola durante a construção desta dissertação.

## 1.2. O ensino de Língua Portuguesa frente aos documentos institucionais

A sociedade, em sua maioria, vê na escola a instituição que assegura aos sujeitos, que dela fazem parte, o espaço propício para ascensão intelectual e social. A possibilidade de crescimento humano em um ambiente destinado à socialização de ideias e de garantia de uma formação de cidadãos críticos, participativos e reflexivos.

Anteriormente a esta pesquisa e com a visão consolidada ao longo de minha história como professora de Língua Portuguesa essa também era a minha visão sobre o papel da escola enquanto instituição que cumpria apenas o papel de ensinar, sem levar em conta sua relevância social, sem o olhar crítico que merece tudo o que a cerca.

Todavia, considerávamos importante repetir os mesmos sentidos legitimados pelos documentos institucionais que orientam o funcionamento escolar, a começar por aquele que, teoricamente, constitui um documento norteador das práticas que permeiam o cotidiano escolar, quanto à organização, funcionamento, ensino e aprendizagem, abrangendo os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros: o Projeto Político Pedagógico, que, em suas normas e para a realidade em que estamos inseridos, determina:

A proposta do trabalho pedagógico a ser desenvolvido consiste no uso do método dialético, cujo objetivo é envolver o educando na aprendizagem significativa dos conteúdos, oferecendo aos mesmos, possibilidades de aprender criticamente o conhecimento científico. Seguindo tal pensamento a escola tem compromisso de respeitar os saberes dos educandos, aproveitando sua experiência, discutindo sua realidade, associando os saberes curriculares e a experiência social que eles têm, valorizando e resgatando a diversidade cultural, enriquecendo assim o conhecimento, pois ao mesmo tempo em que se ensina estamos num constante aprender (PPP, 2013, p. 89).

Desse modo, a escola é discursivizada e concebida como um ambiente favorável ao convívio e à aprendizagem dos sujeitos dos mais diversos grupos da sociedade, culturais e étnicos, como um espaço livremente instituído, e com totais condições de suprir, através da formação, as necessidades individuais e, sobretudo, de todos os que fazem parte da comunidade escolar.

De conformidade com o avanço do conhecimento, em todos os sentidos, o PPP da escola propõe solução buscando sua equidade e minimizando as desigualdades. Assim, subentende-se que só não consegue romper com as condições em que se está inserido aquele sujeito que não quiser mudar sua realidade.

E, ainda pautando no mesmo documento (PPP, 2013), em relação ao que propusemos investigar, o ensino e a aprendizagem, a escola em que atuamos tem dentre suas diretrizes:

Favorecer o desenvolvimento da capacidade do aluno de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos produzidos historicamente, devendo ser resultante de um processo coletivo de avaliação diagnóstica.

Resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, diálogo fundado na reflexão coletiva, promovendo a integração escola x família x comunidade.

b - Dar condições de reeducação das relações étnicas raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos e contestações, valorizando as diferenças. Atingir sua finalidade política social ao formar o indivíduo para a participação política que implicam direitos e deveres da cidadania (PPP, 2013 p. 100).

A construção do PPP, acima mencionado, reflete uma política de ensino que defende a pluralidade e a diversidade. Além disso, a escola se assume como um espaço no qual os sujeitos podem dialogar, pensar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes, um lugar onde há oportunidade para produzir, discordar e transformar, enfim um espaço “semeador de luta de vozes” (Pacífico e Romão, 2011, p. 114). Este precisa ser um espaço no qual o sujeito-aluno tenha condições de confirmar, polemizar e, até mesmo, contradizer os textos que lhe são apresentados, falando sobre os sentidos a partir de um posicionamento autoral e sócio histórico.

### 1.2.1 Normatização curricular

Para esta pesquisa foi preciso analisar além do PPP, outros documentos que contemplam orientações curriculares em vigência no município e no Estado, como por exemplo, o mais recente documento elaborado pela SEDUC: o *Currículo de Referência para o Território Mato-grossense*. Este documento é voltado especificamente para os anos finais do Ensino Fundamental que, por sua vez, vincula-se à organização dos currículos no território brasileiro, preconizados pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

A presente análise possibilitou-nos uma reflexão mais profunda sobre o cotidiano escolar. Ao compararmos essas orientações com a realidade vivenciada nesse espaço, percebemos que há muito que ser (re) pensado nessas propostas, pois esses documentos trazem a imagem de uma escola perfeita, idealizada, não retratando a realidade fiel as peculiaridades e as dificuldades vividas pela instituição e pelos sujeitos inseridos nesses espaços.

Assim, o que observamos é uma política que textualiza em toda sua extensão a garantia dos “direitos” de aprendizagem pelo Estado, e que, durante o percurso escolar, se algo não sair conforme o “planejado”, a responsabilização pelo fracasso escolar

possivelmente pode recair sobre o professor, por um lado, ou sobre o sujeito-aluno, por outro lado.

Conforme aponta Serian a escola é tomada “como um espaço de convivência, no qual a desigualdade social é decomposta,” (Serian, 2012, p. 11) e da forma como se organizam esses orientativos, configura-se “uma tentativa de se apagar o político, conter a tensão e silenciar a contradição. ” (*Ibidem*, 2012, p. 11), assim, observa-se que eles podem promover o silenciamento da criticidade que deve ser próprio do ambiente escolar. Este é um período da vida do sujeito-aluno para dialogar, pensar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes. É nesta fase da vida em que acontecem as trocas de saberes entre os mesmos.

É de suma importância compreender o funcionamento dos discursos, dos documentos legais, os quais consideramos um jogo político que se impõe às escolas para efetivar as ações das políticas do Estado, com o cunho de apagar a luta de classes e a batalha ideológica pela igualdade social, isso só foi possível desvelar a partir do momento que ocupamos um lugar teórico que serviu como marco para este pensar pedagógico.

Tendo em vista os dispositivos teóricos/analíticos que nos permitiram entender mais profundamente sobre os processos discursivos que consistem, sobretudo, no apagamento da contradição existente no ambiente escolar, explicitando o confronto que se dá nos bastidores desse cenário entre o simbólico e o político, marcado pelos interesses, relações de poder e determinações das ideias e dos sentidos.

A partir da interpretação das políticas de ensino da língua materna, sobre o que se faz, o que se lê e o que se produz na escola, passa-se a considerar que as condições de produção que amparam às práticas de ensino no ambiente escolar, acabam colaborando para efetivação do trabalho político-ideológico do Estado, à medida que os envolvidos, no processo escolar, não levam ou não se dão conta, da existência de tensões de diferentes ordens e escalas, que envolvem relações de poder e de autoridade, a relação entre diferentes racionalidades e ideologias, e diferentes culturas em funcionamento.

Desta maneira, a escola funciona como instituição que movimenta sentidos e, com eles, práticas ideológicas, geralmente voltadas aos interesses daqueles que não a frequentam. Conforme este ponto de vista, faz-se importante pensar sobre os discursos que se constituem nesse espaço e de que forma eles são reafirmados fora da mesma.

No entanto, o discurso pedagógico, segundo Eni Orlandi o define, como um “discurso circular, que gira em torno de si mesmo, ao produzir um dizer institucionalizado que se garante pela instituição e garante a instituição em que se origina, sendo a escola a sede desse

discurso. ” (Orlandi, 1996, p. 28). Assim, falando de outra forma, a escola como instituição determina uma maneira de dizer, e torna isso o seu discurso, podendo ser explicitado na voz dos diversos segmentos que representam esse espaço.

Ainda, conforme explica Nogaro, “o discurso da escola, enquanto instituição, será o discurso do diretor, do professor, do aluno, que se torna sujeito deste discurso falando o que o professor quer ouvir, ficando quieto, calando-se” (Nogaro, 1998, p. 14). Caso não exista nenhum trabalho que possa provocar os sujeitos-alunos de forma crítica eles não se permitiram deixar de ser leitores passivos para se tornarem protagonistas de sua própria história.

Conforme Orlandi, o discurso pedagógico, ainda se configura como autoritário, pois tende a dificultar a circulação de diferentes sentidos, privilegiando a produção de um único, pelo processo denominado por ela como repetição empírica<sup>4</sup>. A esse respeito, ela afirma:

No discurso autoritário, o referente está ‘ausente’, oculto pelo dizer; não há realmente interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na polissemia contida (o exagero é a ordem no sentido em que se diz ‘isso é uma ordem’, em que o sujeito passa a instrumento de comando). Esse discurso recusa outra forma de ser que não a linguagem (Orlandi, 1996, p. 15).

A conduta desse discurso é percebida, dentre tantas outras possibilidades, quando, por exemplo, o professor, na posição em que ocupa, instituída socialmente, é considerado o porta-voz do conhecimento também legitimado socialmente, ou seja, o que o professor diz se converte em conhecimento, em verdade absoluta.

Dessa maneira, o professor não se coloca, por vezes, na posição de um interlocutor, pois a finalidade das discussões em que se inscreve com os sujeitos-alunos, geralmente, restringem-se a conduzi-los à aquisição de conceitos, de formas e de princípios, não considerando a possibilidade de que os temas discutidos estejam sujeitos a mudanças em função das discussões que, porventura, ocorram em sala de aula.

Para melhor compreensão dessas representações, cabe explicitar os estudos que Orlandi propõe sobre as diferentes formas de funcionamento da linguagem na relação estabelecida entre os locutores, propondo três modos básicos de funcionamento do discurso: discurso lúdico, discurso polêmico e discurso autoritário.

---

<sup>4</sup> Para Orlandi (2007), a repetição tem as seguintes modalidades: *repetição empírica*, mnemônica, que não historiciza os sentidos; *repetição formal*, repetição mecânica de frases e conteúdo, também não historiciza; *repetição histórica*, que inscreve o repetível (interdiscurso, o já dito) a história na língua.

Tal distinção se dá com base no grau de polissemia presente no funcionamento desses discursos. Ou seja, a polissemia é o deslocamento e a ruptura de processos de produção de sentidos que, por sua vez, é aberta no discurso lúdico, controlada no polêmico e contida no autoritário.

Assim, o discurso pedagógico vai dizer que a escola deve ser democrática, inclusiva, atrativa, inovadora, mas, ao mesmo tempo, revestida pelos discursos legitimados por meio de um sistema organizado: documentos institucionais, Ministério da Educação, Secretarias de Educação, diretor, professor etc., ela não consegue ouvir sentidos estranhos aos seus e, por esse motivo, acaba problematizando muito pouco os sentidos para as diversas questões que circulam no espaço escolar.

Nessa direção, Nogaró (1998) salienta que, nas escolas e nas salas de aula, os sujeitos-alunos continuam expostos a uma metodologia que os desconsidera total ou parcialmente como seres pensantes e atuantes no seu processo de aprendizagem, o que nos leva a questionar as dificuldades de ensinar e aprender. Conforme citação a seguir:

Nós, professores, estamos excluídos desse dizer-ato-decisão quando se trata do discurso do poder que se pronuncia sobre a educação definindo seu conteúdo, sua forma, seu sentido, sua finalidade. Mas enquanto professores, não estamos excluídos do dizer-ato-decisão quando se trata do trabalho pedagógico (Nogaró, 1998, p. 17).

Consonante ao texto, acima mencionado, é, a partir dessa leitura/interpretação do dizer-ato-decisão de Nogaró, que buscamos evidenciar, nesta pesquisa, a possibilidade de se construir, a partir da prática pedagógica existente, alternativas diferentes de ensino para a disciplina de Língua Portuguesa.

Acreditamos que identificar e mapear em quais discursos estão ancoradas nossas práticas, conforme fizemos ao longo da nossa pesquisa, seja o primeiro passo, pois agora sabemos que esses dizeres não são neutros e apontam, geralmente, para discursos dominantes, muitas vezes ocultos por ideologias, ou ainda por não serem olhados criticamente, que, por sua vez, estão materializados nos aparelhos de Estado.

Entendemos também a necessidade de se pautar por um olhar mais crítico, perceber quais práticas estão representadas nessas ideologias e, no entendimento de que o discurso é uma das instâncias em que se concretiza a materialização ideológica, portanto, ele tem compromisso com quem o produz, como é produzido e com qual finalidade. Propor práticas que visem a autonomia, criando condições para que discursos que permanecem silenciados

possam vir à tona e, assim, possam contribuir para a construção de um novo fazer pedagógico, necessário na vida escolar, deve ser um desafio constante.

A partir das nossas observações, utilizando a teoria como uma lupa e objetivando compreender a existência e o funcionamento da escola numa perspectiva social e ideológica, agora estamos mais atentos às formas como ela se articula com as demais instituições, sobretudo, como ela atua sobre os sujeitos.

Esta pesquisa nos proporcionou promover o resgate da nossa autoconfiança em relação ao que compete a nossa posição na escola, quando passamos a considerar o que funciona como ponto crucial dessa teoria, o fato de que sempre haverá espaço para desestabilização dos sentidos, que sempre será possível romper com o ritual de práticas discursivas institucionalizadas, pois, conforme Pêcheux, “não há ritual sem falhas”, (Pêcheux, 1988, p. 301) e, consoante com seus pressupostos, existem falhas na interpelação e há fragmentação do sujeito e do sentido, o que me possibilita sempre poder deslizar, frente às discursividades, entre uma posição e outra.

#### 1.2.2. As novas tecnologias no contexto escolar: as oficinas de preparação para elaboração dos dados da pesquisa

Na organização para o fechamento das atividades propostas pelo projeto, nos detivemos, com mais profundidade, na última etapa: a abordagem no ensino mediado pela mídia-educação e pelo Projeto Educomunicação, para a elaboração do nosso produto final do trabalho de intervenção que nos propiciaram os dados da pesquisa. As oficinas desenvolvidas na escola não tiveram como objetivo o ensino, apenas para os estudantes, mas para a comunidade escolar como um todo pertencente ao projeto de ensinar e ao mesmo tempo aprender com os sujeitos-alunos.

A proposta consistiu na produção de um vídeo elaborado pelos próprios sujeitos-alunos, no qual retrataria todo o processo de desenvolvimento do projeto, e, após a conclusão, o vídeo seria exposto à comunidade escolar, pois ela foi parte integrante de todo o processo.

Ao prepará-los para essa atividade, tivemos a grande satisfação de podermos contar com uma equipe da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT -, coordenada pelo professor doutor Benedito Dielcio Moreira, professor associado ao Programa de Pós-Graduação em Cultura Contemporânea e com experiência na área de Comunicação, atuando como coordenador do Projeto Educomunicação no estado de Mato Grosso. O nosso contato se

estreitou mais pois ele sempre frequentou a Escola Estadual Alcebíades Calháo para ofertar aos estudantes o Projeto Educomunicação.

Atendendo ao nosso pedido, o professor doutor Moreira, com a participação de seus orientandos do curso de Pós-Graduação, organizou um programa com duração de três semanas, que ocorreram no contra turno do horário de aula dos estudantes, portanto não interferindo no horário regular de suas aulas. Nesse programa, foram ofertadas três oficinas envolvendo teoria e prática: oficina de produção de texto jornalístico, oficina de fotografia com o uso de aparelho celular, oficina de produção e edição de vídeo<sup>5</sup>.

Por se tratar de atividades envolvendo a tecnologia digital e sabendo do interesse dos sujeitos-alunos por atividades dessa natureza, tivemos a adesão de grande parte dos estudantes. Dos 28 (vinte e oito) deles, 24 (vinte e quatro) sujeitos-alunos participaram das oficinas. O resultado foi bastante significativo e todos pudemos aprimorar ainda mais nossos conhecimentos relativos à aprendizagem mediada pelas mídias-educacionais. Era visível o interesse e envolvimento deles.

Na primeira semana, as oficinas estavam sendo esperadas pelos alunos com grande expectativa, e muito curiosos para saberem como seriam as atividades, do que realmente se tratava, por serem atendidos por professor da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT -, e não a de todos os dias, de todas as aulas.

O professor mediador se apresentou, de uma forma muito particular, bem expressivo, mostrando realmente quem era, sua formação, sua identidade profissional, seus objetivos com as oficinas, o que esperava ao final do passo a passo. Com essa apresentação específica, deu liberdade aos alunos de interação, fazer perguntas, questionar, etc.

O mediador com esta apresentação dinâmica, amenizou o estresse inicial, promoveu um processo dinâmico de engajamento, em que os estudantes se sentiram atores no processo ensino/aprendizado, os quais também tiveram a oportunidade de se apresentar, logo após a apresentação do professor da oficina, nos mesmos moldes, foram convidados a se apresentarem.

Os alunos se apresentaram individualmente, cada um falou, quem era, de onde vinha, como vinha, porque vinha, e o professor sempre com o cuidado de pontuar, de fazê-los cada vez mais se expressarem com riquezas de detalhes, não pular etapas, suas predileções, seus objetivos e dificuldades. Esta dinâmica de apresentação oral, teve o intuito de quebrar as

---

<sup>5</sup> Ministrada pelas mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT - Lohaine Barbosa Lohmann e Mariana Cristina Mouro.

barreiras da timidez, entre os estudantes e o professor mediador, e os colegas de classe, pois os mesmos podiam também participar da apresentação uns dos outros, como forma de perguntas, questionamentos etc.

Os estudantes foram instigados a narrar algo simples do dia a dia, como: o que aconteceu, o que vivenciou no final de semana, por exemplo, o que julgavam ser de certa forma marcante, e todos o fizeram, após esta dinâmica o professor elencou no quadro os elementos da narração, e mostrou que os mesmos estavam usando os elementos da narrativa sem ao menos perceber.

Com esta forma natural, de desenvolvimento da aula, os estudantes ficaram surpresos e felizes, pois apossaram do conhecimento sem maiores dificuldades e cobranças, não tiveram a obrigatoriedade de decorar regras etc., em seguida o professor pediu para que eles redigissem, no caderno, as suas próprias narrativas usando como base os elementos da narração, quem, onde, quando, como. Assim o fizeram individualmente.

Esta dinâmica, fez com que todos iniciassem o texto sem maiores dificuldades, sendo esta umas das reclamações muito presentes dos estudantes, dificuldade de iniciar uma produção escrita, percebe-se que com este procedimento, usado pelo professor, uma didática eficiente, e as barreiras de dificuldades foram amenizadas.

Então o texto oral, mais simples, se materializou na forma escrita, mais complexa. Pronto, eles já estavam no processo de um novo construir. Estas narrativas foram a base de tudo que deveria embasar seus próximos passos.

Os estudantes se sentiram os protagonistas de suas vidas, pois tiveram a abertura para se expressar e não apenas cumprir o papel de ouvinte, fazer/refazer, aprender/ensinar, construir/desconstruir, contribuir na dinâmica do engajamento coletivo.

E, após as narrativas prontas, tiveram a oportunidade de escolher seus parceiros, os que se sentiam mais à vontade, para lerem os textos juntos, ou um do outro, reforçando aí, um trabalho colaborativo, oportunidade para uma revisão conjunta, adequações ao gênero, discussões pertinentes ao texto, aplicação das regras gramaticais e suas peculiaridades, só após apresentá-los para o professor e a todos os envolvidos.

Conseqüentemente, um processo de produção e enriquecimento linguístico, por se tratar de um gênero mais complexo a partir da base do gênero oral inicial.

Na segunda semana, após as oficinas de produções textuais, do gênero narrativo jornalístico, aconteceram as oficinas de fotografias. Os estudantes já se sentiam mais situados, mas curiosos para às próximas etapas de formação, nova professora, novas abordagens, etc. As aulas tiveram início a partir das teorias, abrangendo ao máximo o universo fotográfico científico, e o mundo do trabalho com fotografias.

Como também, uma abordagem sobre as tecnologias e seus avanços em geral, daí então, levá-los a conhecer as ferramentas dos dispositivos móveis, as ferramentas dos celulares, o teclado e seus recursos, câmera, o editor de textos, dispositivos que os

auxiliariam nos trabalhos propostos, dinâmica feita em conjunto para inserir no aprendizado todos, mesmo os que não tinham o aparelho de celular tiveram a oportunidade de participar das atividades propostas e, conseqüentemente, contato com a parte prática do ato de fotografar, levar em consideração a luz, o ângulo, o objeto a cena e etc.,

Os estudantes tiveram a oportunidade de fotografar o que lhes chamassem à atenção, dentro da própria sala de aula, um cartaz, uma frase etc., ou fora da mesma, em grupos de três alunos, mas sempre com um olhar clínico, fotografar um detalhe no pátio, uma imagem criada em uma parede até mesmo pelo passar do tempo, uma flor, um inseto, levar em conta o universo rico em suas particularidades no ato de fotografar, porém despercebidos pelos olhares comuns, um desafio, uma oportunidade de discussão/argumentação, engajamento e concentração, para alcançarem as melhores imagens a fotografar.

Para os estudantes a câmera já não era apenas um captador de imagens, ela tornou-se um catalizador de produções, também foi possível perceber o desenvolvimento individual, tendo a oportunidade de entrar em contato com produções e tecnologias, os estudantes puderam contar/narrar as suas próprias realidades através dessas ferramentas.

Isto é, dar vozes, dar processos e dar a infraestrutura necessária, para uma produção, e após, terem a chance de compartilhar com todos, na sala de aula, o que produziram fotograficamente.

Em seguida formaram um grupo com todos os alunos no dispositivo, do celular o *whatsApp*, com o objetivo de compartilhar as fotografias e também escreverem algo sobre as fotos, o que levaram a escolher tal imagem, com qual significado, os objetivos alcançados, pois ao postarem poderiam ser compartilhadas e disseminadas através das redes sociais, e tendo em vista, que esta ação aumentaria a visibilidade das imagens, e conseqüentemente criar nos estudantes a responsabilidade com as ferramentas digitais e a fazerem parte do mundo digital com responsabilidade.

A terceira semana, foi o marco, para a materialização dos trabalhos, onde os conteúdos trabalhados nas duas primeiras semanas, formaram a base para construções do texto narrativo jornalístico.

Porém nem todos os textos encaixavam com as fotografias, a partir deste desafio surgiu a necessidade/oportunidade de pesquisar o que gostariam de narrar/fotografar, temas sobre a própria comunidade, seu povo, sua cultura, sua língua, o meio ambiente ou mesmo sobre os conteúdos vistos na própria disciplina ou das outras disciplinas do currículo.

Logo após todo o processo de construção do texto, no caderno, foi mais um desafio, digitalizar os textos no aparelho de celular, colocar tudo o que sabiam em prática, digitação adequada à forma culta, com isso utilizar alguns recursos do teclado que ainda não conheciam, ou nunca tinham usado e continuar aprendendo. Quem sabia mais, auxiliava os que nem tanto, um trabalho em equipe, colaborativo, para a construção do jornal eletrônico.

O grupo do *whatsApp* mais uma vez foi o meio de publicação das notícias, mas os estudantes queriam vê-lo no formato físico, e assim o fizeram utilizaram também os computadores da escola e a impressora, para a impressão.

Conseqüentemente na última aula das oficinas, foi feita a exposição das notícias na própria sala de aula, para a comunidade interna da escola.

No último dia das oficinas os professores prepararam uma mostra dos trabalhos produzidos, compostas por: as produções escritas dos textos jornalísticos, as fotografias retratadas por eles a partir das técnicas aprendidas. E também dos vídeos produzidos e editados, conforme orientações das professoras. E, para comemorar mais essa oportunidade de construção de novos saberes, de se constituir autor, para agradecer aos professores orientadores, ao final, organizamos um lanche coletivo. Foi muito gratificante, todos, professores e sujeitos-alunos estávamos muito satisfeitos com os efeitos produzidos.

Considerando que a literacia midiática está ligada ao conjunto de competências e conhecimentos que permitem que as pessoas utilizem de forma consciente os meios de comunicação. (Pinto *et al*, 2011). Portanto este é o papel de fundamental importância da escola atualmente.

A partir das experiências propiciadas pela mídia-educação, desenvolvidas a partir do Projeto na escola, pelos professores visitantes do Educomunicação, pelo engajamento efetivo de todos que se mostraram satisfeitos em ter feito parte deste processo de ensino-aprendizagem, podemos, seguramente, afirmar que educar para a cidadania é levar a inserção do alunado a ação político-social, levá-los e intervir ativamente nas questões sociais e culturais, promover a democratização dos direitos humanos na educação. É preciso oferecer, para além do conteúdo tradicional, iniciativas inovadoras que possam acompanhar as transformações que a sociedade e a educação estão inseridos.

Segundo Freire: O que falta a muitos de nós educadores, e a mim também é a imaginação. “A gente tem medo de deixar a imaginação voar, mas é preciso deixá-la voar! Não voar a ponto de se perder, mas voar, imaginar coisas concretas, coisas possíveis com as crianças” (Freire, 2012, p. 77).

A sociedade contemporânea requisita fortemente a incorporação da educação midiática, nas últimas décadas, ainda que com certas limitações, o tema está ganhando cada vez mais força e legitimidade. Na Europa, a tradição é representada pela mídia-educação (*Media Education*) pensada numa educação para a recepção crítica dos meios de comunicação. Nos Estados Unidos da América - EUA -, é representada pela chamada *Media Literacy*, entendida como estudos dos meios de comunicação. Nesse sentido assevera Candau:

Torna-se necessária a construção de uma escola que forme crianças e jovens construtores ativos da sociedade, capazes de viver no dia a dia, nos distintos espaços sociais [...]. Neste sentido todas as atividades escolares devem promover a construção conjunta, na qual as apropriações pessoais e coletivas da palavra constituam elementos fundamentais (Candau, et *all*, 2000, p. 15).

Devido à existência de vários contextos e cada sujeito-aluno ser único em sua importância, é imprescindível que a aquisição do conhecimento aconteça de maneira interdisciplinar. O Projeto Educomunicação se encarrega de caracterizar, criar e desenvolver ecossistemas educacionais.

O Projeto Educomunicação oportuniza. Ele dá abertura para criatividade de relacionamentos tendo como base o diálogo e como metodologia o aprender e conviver. Ensinar no processo de Educomunicação permite fugir da forma tradicional engessada da formalidade podendo ampliar de forma mais relaxada educação não formal, a do cotidiano de cada aluno e com os meios de comunicação social mediado pela tecnologia. A escola também precisa apropriar-se da educação não formal, não somente a tecnológica, mas também de toda a informação advinda de fora dos muros da escola.

Os estudantes são constituídos de saberes do dia a dia, de experiências vividas e em suas comunidades que nas relações sociais escolares também são vivenciadas e ampliadas. A dialogicidade permite o aprendizado, o fazer, o desfazer, a aprender e desaprender, também a formar a forma do ajuste dos conhecimentos onde permite ao sujeito-aluno construir e aplicar o conhecimento dele. É lá onde nascem as dúvidas, que forçam a busca do conhecimento científico teórico, que permite aplicar ao seu cotidiano o conhecimento construído. Uma vez adquirido o aprendizado concreto ele será útil e o possibilitará ser capaz de fazer escolhas, e, assim, perceber que a Educomunicação corrobora uma aproximação das linguagens pois educação e comunicação se misturam e dialogam sem preconceito, ao contrário do que se percebe cristalizado. Segundo Soares:

Educação e Comunicação se distanciam, também, pelo tecido de seus discursos. O discurso educacional é mais fechado e enquadrador, oficial, mais autorizado, validado por autoridades não é questionado. Neste sentido, é autoritário, posto que é selecionado e imposto em forma de currículo a alunos e professores. O discurso comunicacional, ao contrário, é desautorizado, desrespeitoso e aberto, no sentido de que está sempre à procura do novo, do diferente, do inusitado (Soares, 2000, p. 18).

Para Paulo Freire (1979):

Ao contrário de distanciar ela aproxima, agrega recursos e valores, valoriza as cognições afetivas. A educação não pode mais se afirmar como um pedantismo do saber, ser apática, distante dos sentimentos de afeto, não pode desconhecer a importância de ligar-se a contextos simples do cotidiano. Para Freire, quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. “Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.” (Freire, 1979. p. 16).

A educação e seus recursos tecnológicos permitem uma prática educativa pautada no fazer do sujeito-aluno ser ativo participativo, produtor, capaz de reagir na prática pedagógica.

### 1.2.3 A educação conservadora já não satisfaz no mundo pós-moderno

No mundo pós-moderno é necessário educar para valorizar o indivíduo. Sensibilizar o olhar de maneira a aproximar a educação da cultura do dia a dia e, assim, aprender a observar a realidade social que nos envolve em nosso contexto, valorizando as cognições afetivas.

A palavra “Educomunicação” consiste em um neologismo que se dá por dois sentidos, atribuídos por pesquisadores da área por longos anos a partir de 1999, um novo sentido foi confirmado pela pesquisa realizada pelo núcleo de comunicação da Universidade de São Paulo - USP -, prevendo que a Educomunicação é “Um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da comunicação e da educação” (Soares, 2014, p.15).

A Educomunicação se faz aberta às informações arredores. Ela permite que o sujeito-aluno combine conceitos teóricos e práticos cotidianos dos seres singulares, tornando-os mais

precisos nos processos de conhecimento. Consoante com a professora de Comunicação e Arte Maria Aparecida Baccega:

Na busca dessa inclusão social e digital, a Escola desempenha importante papel, já que é o lugar privilegiado da socialização, dos encontros marcados para reflexão, para construção da cidadania. E no bojo desse papel de que a Escola não pode - e não quer - furtar, está a comunicação/educação (Bacega, 2003, p. 11).

Ensinar a ler os meios de comunicação é possibilitar conhecimento para que a seleção seja adequada aos interesses coletivos. Eles constituem a base que vem sendo chamado de 5º poder: o poder da sociedade nas suas relações com a mídia. Para Baccega (2003) ajudar a desenvolver o que existe no processo de sua elaboração, saber o modo que é editado o mundo que nos é dado a conhecer.

A Educomunicação e seus recursos tecnológicos permitem uma prática educativa pautada no fazer de o aluno ser ativo participativo produtor, capaz de reagir na prática pedagógica.

Segundo o professor Eduardo Bittar (2016), ao falar de educação e direitos humanos, temos que eles trazem considerações tão constantes nas doutrinas acerca da Educomunicação. Para este autor, as técnicas pedagógicas utilizadas no processo de formação devem se orientar no sentido geral, capacidade de sentir e pensar, uma prática pedagógica capaz de penetrar pelos sentidos e que deve espelhar a capacidade de tornar o aluno produtor, capaz de reagir na prática pedagógica, do sentir (vivenciar situações em que se imagina o protagonista ou a vítima da história), do falar ( interação que se aproxima a importância de sua opinião), do ouvir palavras, músicas, sons, ruídos, efeitos sonoros, que repercutem na ênfase de uma informação, de uma análise, de um momento de uma situação.

Educomunicação e Educação em direitos humanos caminham para a mesma direção as duas fazem referência a importância do tocar os sentidos, do refletir, trazer à tona o despertar para o sensível, instigar desconstruir o que está posto e contudo estimular o pensamento para o exercício da autonomia e da criticidade, levar o alunado ao senso de responsabilidade, comprometido com a mudança das práticas condicionadas que violam os Direitos Humanos, formar personalidades responsáveis e prontas a exigir direitos coletivos.

O Educomunicação, em Direitos Humanos, deve ser democrático. Ele deve incentivar os envolvidos no processo ensino aprendizagem a pensarem de forma autônoma e responsável por sua atitude. A escola é um espaço de formação de sujeitos sociais, críticos e da construção

da cidadania. Um projeto de Direitos Humanos em sua metodologia deve ir além do conteúdo propriamente dito e abranger uma totalidade tal que sensibilize humanize que oriente no sentido de capacitar sentir e pensar para inteirar e agir.

O Projeto Educomunicação deve colocar-se no mesmo plano do educando, de modo a projetá-lo aos novos exercícios de saberes, respeitar e valorizar as experiências vivenciadas, estimulando-os a lidar com novos experimentos desafios e adversidades. É a partir destas práticas desenvolvidas em sala de aula que os estudantes passam a compreender que o mundo da Educomunicação é tão fascinante quanto o que eles mais apreciam. Neste contexto o papel do professor é apontar para as inúmeras possibilidades de exploração do conhecimento. Demonstrando o que é pertinente e também a ter um olhar mais crítico sobre a grande quantidade de temas e assuntos que não agregam ao conhecimento que eles buscam nesse universo.

O Projeto Educomunicação se mostra um importante meio de vincular a educação com cidadania através da tecnologia e dos meios de comunicação. Esta prática consiste de ações que pautam a comunicação nos espaços educativos com o objetivo de ampliar e capacitar, a expressão do estudante, possibilidades de democratização e do estímulo do pensamento crítico.

#### 1.2.4 O papel da educação

A educação tem papel fundamental na vida dos estudantes. Ela é a chave para a transformação da realidade social. Em sua essência, a escola tem por objetivo compreender o papel do ensino aprendido, fundamental na vida em sociedade, a qual consiste na construção de uma leitura crítica de mundo. Diferente do que se imagina: A escola recebe os estudantes totalmente imersos nas tecnologias, por isso ela se tornou espaço desinteressante ou obsoleto, mas em contrapartida os jovens mantêm o desejo de aprender e buscam variadas formas de aprendizagem, além da escola.

O ambiente escolar em descompasso com a chegada da internet ou redes sociais, fechou-se em si mesma com métodos de ensino e práticas não mais condizentes com a realidade existente, criou-se o conceito de “escola paralela” com o conhecimento, deixando de lado o viés da educação tradicional. Observa-se, nas práticas escolares, que ainda há interesse em buscar ações que unam a comunicação com educação, mas estes projetos ainda são muito tímidos em relação ao que realmente se exige de uma educação de inclusão, com isso

percebe-se o afastamento do aluno das instituições escolares como também o silenciamento dentro das salas de aula, onde é negada ou ignorada a potencialidade no pensar e produzir.

Os estudantes ainda hoje não percebem a utilidade da escola como produtora de conhecimento em um mundo pós-moderno e que se estabelece a partir de criações/uso de produção do saber. Por estarem inseridos no contexto escolar. É lá, na escola, que eles buscam o conhecimento necessário para que possam assegurar o sentido entre o que se aprende e o mundo do qual fazem parte, pois não há como desvincular estes dois espaços de aprendizagem.

### 1.2.5 A escola como espaço de integração

A escola desvinculada com as novas ciências faz com que os estudantes não reconheçam a razão de sua existência. Ela tem em sua essência um ambiente, ainda em sua maioria esmagadora, com uma comunicação verticalizadora que tende a opinar o estudante como uma esfera de ser vazio ou com pouco a oferecer e acrescentar ao debate das disciplinas o que torna a sala de aula um lugar desinteressante, para que aja maior fluidez no aprendizado, aumentando, assim, o abismo entre os estudantes e o que deveria ser os objetivos da escola.

Para atrair o alunado a permanecer no ambiente escolar é necessário que exista uma educação de qualidade, uma escola para as necessidades do século XXI, é preciso pensar a importância de se oferecer um ambiente de aprendizado valoroso, estimulante, principalmente participativo que estimule a pesquisa e a criatividade.

Como analisam Melo *et* Tosta (2008), a escola é tradicionalmente o espaço estabelecido para que ocorra a educação formal, porém as transformações sociais do mundo hipermoderno no desenvolvimento tecnológico colocaram em xeque o papel da escola como absolutamente detentora dos saberes. Não se consegue manter os saberes como se eles fossem fechados e estanques, tendo em vista novas ciências que definem a educação como: ação e consequências de educar-se. Na junção das duas áreas do saber é preciso orientar o estudante para que ele se instrumentalize para a pesquisa.

Nas palavras de Circe Maria Fernandes Bittencourt “a educação é uma prática, mas uma prática intencionada pela teoria” Assim, como também (Bittencourt, 2011, p. 19). Este cenário complexo tem dispensado diversas pesquisas para o ensino, para a escola, e para a formação de professores.

As atribuições do *Media Education*, elaborados pela “UNESCO consideram como as interações mais evidentes da Comunicação e da Educação, como exemplo a leitura crítica da mídia e a consideração dos saberes a partir da escola e de suas experiências pessoais”.

David Buckingham (2005), pesquisador britânico, utiliza a denominação *Media Literacy* para explicar seu entendimento de como se dá a Comunicação e a Educação. Para ele, atualmente, o professor não pode ser o detentor do conhecimento, não pode ser compreendido como o que traz o saber aos estudantes. O pesquisador analisa o papel do educador como sendo aquele que contribuirá para que se desenvolva *the ability to access, understand and create communications in a variety of contexts* – “a habilidade para o acesso a compreensão, a criação e a comunicação em contextos variados.” (Buckingham, 2005, p. 2).

#### 1.2.6 A educação na interface com as tecnologias da pós-modernidade

A escola precisa habilitar-se para compreender, criar acessos de comunicações em variados contextos, lidar com todos os meios de comunicação incluir a palavra impressa e gráficos, ao som, a captura de imagens e movimentos obtidos através da tecnologia, permitir que o estudante compreenda como os meios de comunicação são utilizados na sociedade e o seu modo de operação, sua capacidade de prepará-los para adquirir habilidades para a comunicação social, garantir a aprendizagem, analisar, refletir de modo crítico a interpretar as mensagens e os valores expressos pela mídia.

É necessário que a escola tenha a capacidade de identificar as fontes dos textos midiáticos, seus interesses políticos e sociais comerciais, culturais e seus contextos. Saber interpretar as mensagens, os valores oferecidos e a selecionar a mídia apropriada para comunicar suas próprias mensagens. Vivenciar para atingir seu público, ser receptiva como também produtiva, estar inserida no mundo globalizado. Ela precisa possibilitar ao alunado a capacidade de acessar, compreender e criar contextos comunicativos, lidar com todos os meios de comunicação com a palavra impressa, com gráficos, com som, a captura de imagens obtidas através de qualquer tipo de tecnologia, permitir que os estudantes compreendam os meios de comunicação social, e os meios de operação e aquisição das habilidades que os mesmos usam para se comunicar, analisar, refletir de maneira crítica e também ser criadores de textos de mídia e, assim, interagir, identificar seus interesses políticos sociais, comerciais e culturais.

Um processo de ensino que deve partir do professor para ajudar na compreensão das várias formas de linguagens, com a finalidade de auxiliar/colaborar/ajudar na compreensão crítica do mundo e não apenas tecnológico, para que haja o envolvimento entre Comunicação e Educação. Para isso foram realizadas algumas experiências no período de 1945 a 1964, fundamentadas pela pedagogia Freiriana e articuladas aos movimentos populares com a criação dos Centros Populares (COCs) os Movimentos de Culturas Populares (MPCs) e o Movimento de Educação de Base (MEB).

Segundo Melo e Tosta, (2008, p. 27), o pedagogo Luís Campos Martínéz elaborou o Plan DENI (Conhecido como (Plan de Niño) dirigia Cineclubes e a formação de profissionais para utilizar o cinema em sala de aula. A Comunicação na Educação faz parte do pensamento latino-americano. Ela se faz pertinente por reconhecer teorias e práticas dos pensadores do período de 1970 e 1980, pelo envolvimento com a educação popular que inserisse o educando no processo de produção do conhecimento através dos projetos sociais e de políticas públicas.

A teoria relacionada a práxis no pensamento Freiriano encontra ressonância no pensamento de Castillo (2014), quando o pensador argentino afirma que “um intelectual que se prese não só percorre a outras vozes para fazer pedagogia, mas também desenvolve, a sua, produz sua obra e a propõe para promover e acompanhar a aprendizagem.

Ainda de acordo com (Castillo, 2014, p. 49), e também (Melo e Tosta 2008), fazem afirmações de que Mario “vem se convertendo em símbolo do debate sobre educomídia como alavanca da cidadania” (Melo e Tosta, 2008, p. 66), elabora/desenvolve “métodos e técnicas destinadas a transformá-las através de propostas teóricas em ações eficazes”.

Para Mario Kaplún (2011), “a massificação do ensino foi responsável pelo problema que criou menos espaço para a comunicação e a troca de saberes entre os estudantes”, mas não só menos espaço também menos interesse e menos vontade para propiciá-lo, menos consciência do alcance do diálogo, como componente necessário da ação educativa (Kaplún, 2011, p. 128).

Roberto Aparici (2014) endossa Kaplún ao sintetizar que “a experiência de vida dos educandos é ignorada na proposição dos conteúdos e elaboração dos ambientes escolares. ” Castillo (2014), afirma que o desenvolvimento tecnológico afronta/rompe o discurso dominante por que a rede tecnológica de saberes disponíveis a todo momento pode se inteirar de infinitas informações. Este pensador afirma: “As redes de aprendizagem põem em jogo todos esses elementos: participação, colaboração, ativismo cidadão criação coletiva e alianças voluntárias” (Castillo, 2014, p. 55).

Segundo Aparici: “Muitas das aparências educativas e comunicativas que recorrem as tecnologias digitais não deixam de ser gutenberguianas por usarem a Web, já que continuam repetindo os mesmos modelos análogos do século passado. ” (Aparici, 2014, p. 35), e com isso a força do pensamento latino-americano no campo da comunicação, para o desenvolvimento, com ênfase no planejamento participativo, exerceu profunda incidência na educação como gestão de processos comunicativos (Soares, 2014, p. 10).

Para Freire e em consonância com Bakhtin, a comunicação dialógica deve ser a base da educação, e onde se dá verdadeiramente o ensino aprendizagem. Ela deve permitir que haja separação acadêmica para o conhecimento mais completo, permitir que saberes sejam inter e transdisciplinares, a fluidez a ampliação de conceitos e metodologias a serem aplicadas em diversas problemáticas “O conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica dessas relações” (Freire, 2011b, pp. 42-43).

Para o professor Batista: “O conhecimento da realidade escolar deveria fazer parte da formação básica do educador estendendo-se por toda a vida profissional. ” (Batista, 2001, p. 120), a formação continuada garante ao educador a atuação efetiva no projeto Freiriano de ser um educador-educando, que tenha o objetivo de romper com a tradicional memorização (educação bancária) pelo relacionamento educando e o meio social.

O trabalho educador-educando/educando-educador segundo Soares “Uma prática capaz de recorrer aos instrumentos disponibilizados pela mídia e empregados com criticidade, suspeita e curiosidade criativa investigativa” (Soares, 2000, p. 53), tanto o educador quanto o educando precisam apoderar-se dos instrumentos de poder, para romper com a narração de conteúdo, para aplicar uma educação libertadora e engajada em comunicação-educação e no empoderamento da palavra/prática, como afirma Moacir Gadotti (1995), a educação carece libertar e transformar radicalmente a sociedade.

No mundo pós-moderno não cabe mais uma educação em que os conteúdos oferecidos aos estudantes sejam previamente editados e desconexos com a necessidade deles. Deve-se compreender que não há conteúdos básicos para as aulas, pois os conteúdos ministrados não são completos, porém a proposta dialógica e o ambiente escolar devem construir os saberes. É necessário um conjunto de necessidades básicas para continuar aprendendo e assim poder oferecer uma educação libertadora. Caso contrário continuaremos atrelados ao ensino ancorado nos padrões tradicionais em que não comporta mais o estudante

que está presente na escola e que tem muitas informações a serem trocadas no processo de ensino-aprendizagem.

### 1.2.7 A educação deve ser sobremaneira, libertadora

Paulo Freire afirma “O que pode e deve variar, em função das condições históricas [...] é o conteúdo do diálogo” (Freire, 2005b, p. 72). Caso contrário o diálogo não encontrará adesão entre educador/educação. Não se pode depositar no educando as impressões de mundo do educador, pois se isso acontecer o educador está agindo como opressor, levando a mesma repetição do discurso.

No entanto, “Os caminhos da liberação são do oprimido que se libera: ele não é coisa que se resgata, é sujeito que se deve auto figurar responsabilmente” (Freire, 2015b, p. 11). Assim, cabe ao professor apontar os caminhos para a libertação e esse caminho passa pela observação de estar atento as inovações que o ensino pode propiciar aos estudantes.

Através do Projeto Educomunicação é possível quebrar o padrão de ensino para defender a dialogia como forma de construção de saberes pela/com a dialogia intervindo socialmente. A mídia-educação não deve ser vista como inimiga das práticas pedagógicas, mas como uma aliada que tem muito a enriquecer em todas as etapas do ensino-aprendizagem.

Assumir ao Projeto Educomunicação é utilizar os meios de comunicação para exercer a crítica e a reflexão, conhecê-los para decodificar seus discursos para garantir exercício pleno da leitura crítica por todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, como diz Donizete Soares:

O processo rico em detalhes, cheio de incongruências, ao mesmo tempo compreensível e difícil de entender, atraente, fascinante e pleno em problemas de toda ordem. É o processo certamente denso que vale a pena ser visto e registrado. É [...] campo de entendimento, portanto discursivo, e também de prática, portanto político (Soares, 2006, p. 5).

Conseqüentemente afirma também Freire “Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação revolucionária, mas resultado de sua conscientização” (Freire, 2015b, p. 74).

Compreendendo o Projeto da Educomunicação o educador precisa se aperfeiçoar em suas práticas pedagógicas para conseguir, com os estudantes, ler/perceber o mundo ao nosso redor, não basta somente o acesso ao uso de práticas, ao simples uso do aparato tecnológico por parte dos docentes, mas também seu engajamento em todas as etapas do processo que o envolve.

O educador precisa aperfeiçoar-se, mergulhar nos conceitos teóricos e práticos, para conseguir fazer a ponte democrática do uso da tecnologia como uma ferramenta de descobertas da visão crítica. Para Silva e Silva:

As tecnologias devem estar a serviço da comunidade, ser geridas de maneira democrática, proporcionando a percepção de dominar as linguagens da comunicação, e expandindo a capacidade de produzir informações, e não apenas consumir desenvolvendo, a formação contínua de cidadãos comprometidos e críticos à construção de uma sociedade mais crítica e participativa (Silva e Silva, 2013, p. 3).

Os agentes no Processo Educomunicação devem ser participantes ativos no aprendizado/ensino. Conhecimento já obtido pelos estudantes para, posteriormente, enriquecer sua própria ação no mundo. Ismar Soares (2011), afirma que o Educomunicação necessita de um espaço dialógico e participativo e com gestão compartilhada das tecnologias e conhecimentos/manejo para funcionar.

As teorias afirmam que só há sujeitos ativos, participativos e críticos, através da educação dialógica, portanto, a sociedade e a academia precisam deste diálogo para se inventar e reinventar para transformar a sua realidade e a do seu redor.

#### 1.2.8 O saber mediado pelo Projeto Educomunicação

O diálogo proposto pelos pensadores do Educomunicação segue afinados com o proposto por Paulo Freire, no que concerne à dialogia, e também para Gadotti (1996), biógrafo e estudioso do legado de Paulo Freire, em que afirma que o diálogo é uma relação horizontal. Para Gadotti:

Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança. [...] A primeira virtude do diálogo consiste no respeito aos educandos, não somente enquanto indivíduos, mas também enquanto expressões de uma prática social. [...] outra virtude fundamental é escutar as urgências e opções do educando. Ainda outra

virtude: a tolerância que é virtude de conviver com o diferente para poder brigar com o antagônico (Gadotti, 1996, pp. 84-85).

As mudanças sociais acontecem conforme os avanços científicos tecnológicos e, assim também, as instituições de ensino precisam se adaptar ao novo. Este é um campo novo, porque apresenta um horizonte fundamental dos novos modos de produção do conhecimento. Até agora, vimos a comunicação com a que veicula, que faz circular, que reproduz. “Pois bem, a partir do computador já não é mais isso [...] estamos entendendo que nem a comunicação nem educação são mera reprodução ideológica. Ali existe criação e produção cultural” (Martín Barrero *in* Citelli e Costa, 2011, pp. 209-210). A existência da comunicação sem a presença da educação para norteá-la é como um barco à deriva no oceano. Consequentemente afirma Soares:

A tese segundo a qual um novo campo de intervenção social vem se firmando na interface entre comunicação e educação, inteiramente voltado para a construção de ecossistemas comunicativos em espaços educacionais, vem sendo defendido pelo NCE - Núcleo de Comunicação da ECA/USP a partir de pesquisas desenvolvidas no decorrer dos últimos cinco anos. A mais importante destas pesquisas realizou-se entre 1997 e 1999, junto a uma amostragem de 172 especialistas de 12 países da América Latina (Soares, 2002, p. 2).

Como podemos notar, a partir do excerto acima é que existe preocupação constante dos países em conseguir aliar estes dois polos importantíssimos para o desenvolvimento social. Soares ainda traz algumas informações importantes sobre a definição do que é o Projeto da Educomunicação:

Um conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos, em espaços educacionais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas incluindo as relações ao uso de recursos da informação no processo de aprendizagem (Soares *in* Mello, 2016, p. 39).

As ações empreendidas neste sentido têm como objetivo principal mostrar que ambos: comunicação e educação, têm muito a ganhar se trabalharem em conjunto, colocando o estudante como protagonista de sua própria história, pois as ferramentas tecnológicas existem

para facilitar a vida das pessoas e não para complicá-las. Ainda sobre este tema, encontramos em Melo:

É necessário a construção de uma interface para relacionar educação e comunicação, que possa relacionar estas duas demandas, Educomunicação tem o intuito de estudar as ocorrências de interface entre a comunicação e a educação estuda a partir das premissas do “protagonismo dos sujeitos sociais, do diálogo e da gestão compartilhada dos processos de produção midiática (Soares *in* Mello, 2016, p. 39).

Nas pesquisas feitas, até o presente, os resultados alcançados têm sido positivos e de extrema importância onde este projeto encontra abertura e possibilidade de ser desenvolvido nas comunidades escolares. Os estudos em Educomunicação em suas pesquisas apontam que, para:

Transformar a pedagogia tradicional vigente supõe, entre outras coisas, primeiro mudar o ponto de partida e o ponto de chegada. Isto é alterar o endereçamento do processo educativo no seu conjunto [...] A escola, em nova perspectiva, já não seria o centro depositário do conhecimento e do saber, mas teria que se transformar em centro de reconhecimento e articulação de múltiplos conhecimentos e informações que circulam usualmente, para orientar os educandos sobre como associá-los para seus fins de aprendizagem (Orozco-Gómez *in* Citelli e Costa, 2011, pp. 170-171).

Entre todas as missões da escola, neste século, uma das principais é preparar o alunado para ler criticamente a mídia, serem autônomos, críticos, inovadores frente a uma sociedade que é massificante estruturalmente (Martin Barrero, 2000).

Neste novo século as novas tecnologias de informação, ao mesmo tempo que abrem uma série de possibilidades para um intercâmbio mais eficiente e variado de conhecimento, revelam também um cenário preocupante para o futuro de nossas sociedades. É um cenário preocupante porque, quanto mais benefícios e promessas de desenvolvimento humano podemos inferir das novas tecnologias que mais esferas da vida cotidiana, política, econômica, profissional, cultural e social são afetadas e, portanto, requerem mais da nossa atenção [...]. A transformação da demanda social por novas tecnologias é um processo longo e difícil, só sendo possível através de uma educação diferente das sociedades que entre outros objetivos, esteja o de fortalecer sua própria cultura (Orozco Gomés *in* Citelli e Costa, 2011, p.160). Eles afirmam ainda:

A Educação para Comunicação (especialmente desenvolvida na América Latina) significa: educação para uma comunicação democrática, participativa e alternativa na escola e na sociedade civil; especialmente por aqueles que não podem desfrutar dos seus direitos e estão privados de poder (Martínez y Terrero *in* Citelli e Costa, 2011, p. 155).

O projeto Educomunicação, Ciências e outros saberes, em narrativas “transmídias” é uma proposta interventiva e colaborativa de pesquisa elaborada por membros do Núcleo de Estudos Comunicação, Infância e Juventude, da Universidade Federal de Mato Grosso - NECIJ/UFMT, com o objetivo de inserir o jovem em variados contextos midiáticos. Com o objetivo de promover o trabalho colaborativo por meio de utilização de tecnologias digitais em escolas públicas de Mato Grosso, inicialmente no ano de 2015, com sete escolas e em 2016, em nove escolas, abrangendo as escolas rurais e as urbanas.

#### 1.2.9 As etapas do Projeto Educomunicação da escola Alcebíades Calháo

A execução do projeto se deu com oficinas diferenciadas para estudantes e professores: com produções de áudios, fotos vídeos e textos em diferentes narrativas inclusive a jornalística. As oficinas abordaram as técnicas de produção nas linguagens escrita, audiovisual e radiofônica.

Dentre as atividades, acima mencionadas, as que mais se destacaram, para o nosso objeto de pesquisa foram as produções de texto centradas em narrativas jornalísticas e literárias, sempre utilizando a realidade da comunidade escolar. Neste projeto a valorização da comunidade local, o trabalho coletivo e o colaborativo foram fundamentais.

Os trabalhos finalizados foram para uma plataforma chamada “Plataforma Mais 10”, desenvolvida por professores e alunos do IFMT, das unidades de Cuiabá, e Tangará da Serra. Eles desenvolveram uma plataforma digital, um espaço WIKI para a produção de trabalhos colaborativos e um aplicativo para aparelhos celulares, onde as produções são difundidas.

O aplicativo para o *smartfone* foi desenvolvido para ser utilizado como canal de propagação das produções, como comunicação das produções, e também como comunicação coletiva dos estudantes. O aplicativo dispõe de um *Chat*, para os mesmos manterem contatos sobre os trabalhos, como também entre as escolas inseridas no programa, proporcionando a formação de uma inteligência colaborativa quebrando o distanciamento físico.

As postagens são organizadas por três eixos: Vida e Natureza, História e Comunidade; Arte e Tecnologia. Os conteúdos escolares, saberes populares, manifestações artísticas e culturais das comunidades como também os avanços tecnológicos relacionados à Educomunicação e a Ciência, como também navegar pelos conteúdos segundo as áreas de conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) ou pelo tipo de produção: fatos, vídeos e textos.

O projeto também se fez presente no *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp* estes meios facilitaram a comunicação entre os envolvidos. Os grupos no *WhatsApp*, de estudantes e professores de cada escola, facilitaram a comunicação e o *Facebook* como divulgador das oficinas, e o *Instagram* teve papel coadjuvante no projeto onde as fotos das equipes e das oficinas/aulas de campo foram divulgadas.

O Projeto Educomunicação, Ciências e outras Saberes é uma parceria entre a UFMT e a SEDUC, este projeto tem por objetivo tornar o aparelho celular uma ferramenta de tecnologia digital em um aliado do professor em sala de aula.

Como estabelece o artigo de número 207 da Constituição da República Federativa do Brasil (C.R.F.B) 1988, em que as Universidades Brasileiras devem obedecer ao tríplice aspecto, correspondendo às pesquisas, ao ensino e a extensão.

Este projeto tem por objetivo produzir conhecimento científico tecnológico. A pesquisa enquanto atividade acadêmica complementar, estimula a formação escolar, regional e nacional, em decorrência dos objetivos delas. Elas podem gerar intervenções e projetos de atuação no campo de estudos, com base em informações de contextos, com participação ativa dos sujeitos na/da comunidade.

Segundo Almeida, discutindo a proposta pedagógica de Ismar Soares (2011), concluiu que “a realização de atividades da proposição de alternativas inovadoras da medição da oferta de referências libertadoras que usualmente, por diferentes motivos, não são vislumbrados pelos membros de uma comunidade” (Almeida, 2016, p. 5), é o que possibilita a troca de conhecimentos entre a universidade e a comunidade. Propiciando a ponte necessária entre o conhecimento científico com o conhecimento empírico de toda a sociedade.

Para Aguiar e Rocha (2007), a pesquisa de intervenção é crítica e interventiva “se afasta de posturas e posições reativas (de negação e julgamento) e compila às condições de um trabalho compartilhado” É no compartilhamento de ideias diferentes que se pode chegar a um denominador comum e também às respostas que podem mudar a vida daqueles que desfrutam das trocas de saberes.

As atividades estabelecem novas formas do fazer pedagógico, estimula à criatividade, a implementação de projetos educacionais que funcionam como geradores de conhecimento.

Tudo muda, tudo se transforma. Não é diferente na aprendizagem, antes existiam as pinturas rupestres, depois o quadro negro, ao longo dos séculos ocorrem transformações no ensino, que, atualmente, vão do retroprojetor à data show e em algumas escolas *tabletes*. Apesar de todas estas inovações, elas ainda não conseguiram descentralizar o conhecimento do professor e, tampouco, sua capacidade de armazenar, conhecimentos a serem compartilhados com os estudantes.

Cabe à escola, sempre que possível, a busca por parcerias que venham a contribuir com a educação objetivando aliar ensino/aprendizado e, neste contexto, o Projeto Educomunicação aparece como uma grande oportunidade a ser desenvolvida nas salas de aula. Outro foco que norteia todo o campo educação/comunicação é a criação de ecossistemas comunicativos, em outras palavras, ambientes nos quais haja interação real entre produtores, receptores e partilhadores do conhecimento e no que diz respeito ao universo das comunicações a que têm acesso estudantes e professores “[...] é necessário ressaltar ainda, a importância que o campo da Educomunicação tem na representação de uma educação mais libertadora e formadora de pessoas capacitadas a ver e agir de modo transformador na sociedade” (Silva e Krauss, 2009, p. 3). As atividades desenvolvidas por este Projeto em parceria com toda a comunidade escolar demonstram a necessidade de se aliar a mídia-educação e a educação tradicional.

Oferecer um ambiente diferenciado proporcionando ao sujeito-aluno um novo olhar para a sala de aula faz toda a diferença em como ele poderá se engajar nas atividades propostas a ele. Estudantes e professores receptivos, abertos as sugestões e tornando-os estimulados e geradores de novos saberes, esta colaboração permite que todos sejam agentes ativos na produção dos conteúdos pois a liberdade por este modo de atuação faz com que os estudantes se sintam estimulados e livres para buscar informações e compartilhá-las com todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Entre as diversas atividades educacionais o gênero narrativo se mostrou em evidência e coletivamente aceito. Narrar por diferentes artefatos é próprio da existência humana, desde os sistemas pictográficos pois os mesmos representam conceitos de gerações em gerações, o desejo de passar adiante suas experiências sociais é decisivo na história da humanidade.

Evidenciam se estas expressões nos registros como: nos livros, nas fotografias, no cinema na televisão, no jornalismo. Para Dell Isola: “No exercício da escrita precisamos desenvolver também a leitura, e por leitura podemos entender como a habilidade fundante do ser humano, uma prática social, e um ato de coprodução de textos” (Dell Isola, 1993, p. 165). Somente assim a temos de forma mais completa e prazerosa para professores e estudantes.

A implementação de Projeto Educomunicativo como proposta de intervenção na rotina da escola permite novas formas de atuação no processo ensino aprendizagem. É a oportunidade de um olhar crítico sobre as práticas pedagógicas existentes e também a oportunidade para que práticas consideradas conservadoras sejam resinificadas com novas abordagens permeadas pela lupa da tecnologia.

Entendemos que a parceria UFMT e SEDUC com o objetivo de tornar, em especial, o aparelho celular como ferramenta didática, aliada ao trabalho pedagógico do professor em sala de aula deve ser realidade para todas as unidades escolares, pois esta tecnologia digital está no convívio diário da comunidade escolar, e tem gerado até mesmo leis para garantir o uso adequado nas instituições de ensino tendo em vista a distração do alunado jovem por assuntos que não são pertinentes ao contexto da aula ministrada.

Hoje o jovem passa por rápidas mudanças de fases em suas vidas, que fazem parte do próprio processo de aquisição de conhecimento e de seu próprio desenvolvimento. Uma fase rica de emoções, diversões e frustrações. Com isto o aparelho celular tornou-se um amigo inseparável, o que constitui, para muitos professores, em um grande problema, pelo seu uso inadequado em sala durante as aulas, e em alguns casos gerando transtornos. O professor que ainda não percebeu que o celular é um potencial aliado para as pesquisas durante as aulas e, portanto, não o adiciona em seus planejamentos de aula, está perdendo excelentes oportunidades de crescimento, pois na visão dele o celular se torna um estorvo e não um parceiro.

Para a dinâmica de como é a abordagem do Educomunicação o problema, não está no celular, mas, sim na forma do seu uso. O Projeto Educomunicação, Ciências e outros saberes tem como finalidade tornar o celular uma ferramenta de apoio, para os estudantes, bem como para os professores.

O principal objetivo deste projeto é, em sua essência, incentivar o uso do celular, e suas tecnologias como ferramentas de pesquisas/estudo. Seu uso não é restrito somente para às redes sociais, mas também como um grande aliado de ensino/aprendizado. O projeto não é restrito ao celular, pois professores e estudantes de comunicação social, das habilidades,

jornalísticas publicidade e radicalismo ao longo do processo realizam oficinas de como o aparelho pode ser usado, de forma útil, aliado ao ensino/aprendizagem.

As oficinas de Audiovisual, Fotografias, Criatividade, Narrativas Trabalho Colaborativo e Jornalismo, bem como das tarefas propostas em áudio, vídeo, fotos e textos, relacionados aos costumes, cultura, saberes da comunidade e conteúdos escolar foram desenvolvidas por estudantes e professores, sendo o foco maior voltado para as oficinas de leitura e de textos jornalísticos. Estes foram montados e apresentados na escola com ótimos resultados.

Os vídeos produzidos pelos sujeitos-alunos foram relacionados aos conteúdos trabalhados nas salas de aula. A exemplo destas integrações temos: Segunda Guerra Mundial, fauna/flora, saberes populares, empreendedorisos locais.

As oficinas de jornalismo tiveram o cunho de auxiliar os estudantes na escrita, buscando informações, bem como conhecimentos gerais e específicos, na circulação do conhecimento. Tivemos como resultado destas ações a publicação de jornais produzidos pelos próprios estudantes, onde eles selecionaram as pautas e produziram os textos, com ilustrações fotográficas produzidas pelos mesmos, baseados nos aprendizados desenvolvidos durante as oficinas. Vale ressaltar que o aplicativo *WhatsApp* foi bastante utilizado para as comunicações, não presenciais, entre os participantes do projeto ao longo do tempo.

Existe também uma questão afetiva na escolha do objeto de estudo, tendo em vista a professora pesquisadora ser do quadro efetivo da escola, ter de olhar acolhedor para as inovações propostas para a melhoria das práticas pedagógicas e no intuito de verificar a importância do uso das mídias integradas às atividades educacionais, aceitamos o desafio de entender o quanto elas podem contribuir para a melhoria do ensinar-aprender.

#### 1.2.10 Os resultados do Projeto Educomunicação na escola Alcebíades Calháo

Uma reflexão sobre o modelo de ensino contemporâneo é que ele deve, acima de tudo, também, contribuir/possibilitar uma formação em tempos modernos. Este estudo teve por finalidade indicar alguns caminhos e descaminhos na Educação da Escola Alcebíades Calháo.

Em todos os setores há crises e na educação não é diferente, faz parte da história educacional. Segundo Baumam (2008), são recorrentes as estratégias, aparentemente confiáveis, que precisaram constantemente serem revistas e reformadas, tendo em vista às mudanças decorrentes das novas tecnologias da informação e da comunicação, (NTIC) “no

mundo líquido moderno” a solidez vem sendo vista como ameaça o que não valoriza o acúmulo de coisas mas sua fruição imediata (Baumam, 2011, pp. 112-113), é desanimadora a ideia de que a educação possa ser “produto destinado à apropriação e conservado para sempre “isto é colocado à prova em um mundo em transformação” (*Ibidem*, 2011, p. 113).

Sodré (2012), assevera que é na comunicação que se encontra a interseção já que é no campo da comunicação que surgem as novas tecnologias e se configuram no novo espaço. Baumam (2011), entende que há necessidade de se aprender em um mundo abarrotado de informações, como aprender a preparar seres humanos, para essa nova vida.

Ainda para Sodré (2012), é imprescindível reinventar a educação, com base na diversidade na descolonização e, assim, promover um embate frente ao capitalismo e ao tradicionalismo europeu que impôs suas crenças ao longo do tempo em quase todo o mundo.

Sodré (2011), entende a educação como um processo multicultural, pois o que agrava o processo educacional ainda na atualidade, ainda em dimensões globais e no contexto atual é a vigência de pensamento único, mas as demandas do século XXI, deveria privilegiar o multiculturalismo e as diversidades culturais, mas para isso ocorrer é necessário uma proposta educacional crítica, instaurada de fato, na comunicação que se insere a interseção entre política, cultura e educação, neste sentido é necessário investimento com urgência na inclusão digital educacional, tornar o sujeito-aluno apto para o correto uso e a identificação dos benefícios e os riscos digitais.

A Educomunicação segundo Monteiro (2015), se apresenta como perspectiva muito abrangente de determinação social, cultural e academicista, na América Latina, emerge a partir de um histórico de convergências entre comunicação e educação em meio popular nos finais dos anos de 1960.

Suas teorias agregam em receptor ativo e da dialogia como fator essencial da dinâmica cultural, não se baseia unicamente na educação escolar, porém na diversidade das interfaces sociais, em que a educação e comunicação se encontram no ambiente interativo que propicia a pluralidade de expressão.

A revisão dos parâmetros educacionais na pós-modernidade e o seu ajuste às potencialidades das NTIC são incontestáveis. Os meios de comunicação e sua história possuem várias zonas de interseção, considerando-se a partir da Idade Moderna o advento da impressora tipográfica, criada por Johannes Gutemberg no século XV, viabilizou a transformação na comunicação e conseqüentemente no conhecimento.

Segundo Sá e Moraes (2016), o livro proporcionou a entrada da educação na modernidade, a primeira tecnologia de ensino à distância permitindo que o conhecimento fosse compartilhado em qualquer lugar ou momento.

A Revolução Industrial no século XVIII, obrigou os trabalhadores a aprender a ler e escrever o que impulsionou o consumo de jornais e conseqüentemente o avanço da imprensa. Cada vez mais as pessoas queriam estar informadas sobre o que acontecia em sua região, em seu país e no mundo. Exatamente como continua acontecendo até os dias atuais. O que antes era impresso em papéis agora ganha novas configurações em aparelhos que podem ser carregados no bolso e as notícias do mundo podem ser acessadas de qualquer lugar.

Os meios de comunicação em massa foi o resultado do avanço tecnológico, de pesquisas científicas e da busca de maiores lucros. No século XIX, aconteceu a segunda Revolução Industrial e com ela um verdadeiro arsenal de transformações: telégrafo, telefone, fotografia, cinema, televisão, internet entre outros.

Segundo Bévort e Belloni (2009), a mídia é essencial no processo de produção, reprodução e transmissão da cultura na sociedade de massa, há necessidade da crítica, pois atualmente nas esferas da vida social, não somente com o viés político ideológico etc., contudo, sua maior força se percebe na transformação dos modos de atuar na realidade, de aprender a produzir e difundir conhecimentos e informações.

Segundo Sodré (2012), esta concepção aborda sobre as ideias tradicionais e da relação educativa e das formas institucionais dentre as mesmas engloba a pedagogia em toda diversidade prática e discursiva, pressupõe uma “redescritção” interpretativa do processo educacional, sendo incontestável na contemporaneidade. Para este autor o projeto educacional deve, sobremaneira, estar em sintonia com as exigências da tecnologização do mundo global.

#### 1.2.11 O Projeto Educomunicação no Brasil

De acordo com Bévort e Belloni (2009), o interesse pelas interfaces entre Mídia e Educação se dá nas décadas de 1950/60, na Europa, Estados Unidos e Canadá, no Brasil no final do século - em 1990 -, com a criação em 1996, do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) na Universidade de São Paulo.

Um grupo de professores de diversas Universidades nacionais, passaram a dedicar-se às interações entre Comunicação e Educação, que passou a ser conhecido como Educomunicação. Soares (2014), afirma que a construção de ecossistemas comunicativos e

abertos, dialógicos e criativos, nos espaços educacionais, quebram a hierarquia do saber, centrada somente no professor, mas reconhecem que todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem são produtoras de cultura e têm por objetivo construir a cidadania, a partir do exercício de direitos de toda a expressão e à comunicação.

As conquistas do NCE segundo Soares, *apud* Quarentani, (2012), no seu primeiro trabalho foi feita uma pesquisa com especialistas de doze países da América Latina e países da Península Ibérica para saber o que pensavam os coordenadores e os profissionais que trabalhavam com a Educomunicação. Estas pesquisas, após dez anos de sua realização, permitiu a criação de um curso profissionalizante Bacharelado em Educomunicação na Universidade Federal de Campina Grande e uma Licenciatura à distância na Universidade Estadual de Santa Catarina.

Bérvot e Belloni (2009, p. 1099), afirmam sobre a necessidade de a “mídia educação ser oficializada nos sistemas de ensino/aprendizagem pois as mudanças culturais evidenciam que somente a formação de professores não será suficiente para assegurar a inclusão digital enquanto realidade que não pode mais ser deixada para depois”. Não há como desprezar os meios de comunicação sob nenhum dos seus aspectos. A educação precisa usar estes meios como ferramentas pedagógicas, pois as novas tecnologias informacionais estão configurando todas as esferas da sociedade pós-moderna, e o modo de se aprender e de se ensinar, para isso é necessário rever as interpelações entre a comunicação e a educação.

Para Sodré (2012), as NTIC favorecem as práticas educacionais mais é necessário que se discuta as políticas públicas de difusão da internet, uma vez que a mesma só se preocupa, na sua maioria, com a programação da rede, desprezando o empoderamento dessa tecnologia. Tais políticas públicas incentivam o desenvolvimento individual e isolado, enquanto a Educomunicação almeja ao trabalho coletivo, a qual se mostra contrária a formação de professores que têm base de formação na cultura fragmentada do conhecimento do século XIX, pelo Iluminismo.

Foi por observar o crescimento das experiências educacionais no país e a comprovação da eficiência na promoção de cidadania, na diversidade cultural e na qualidade de vida que despertou em nós o interesse por compreender e investigar como se produziu o saber mediado pelo Projeto Educomunicação presente na Escola Estadual Alcebíades Calháo.

O Educomunicação foi o objeto deste estudo que nos propiciou compreender como o trabalho que foi desenvolvido por eles poderá acrescentar valor às práticas pedagógicas atuais e com base na Lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em

seu artigo nº 22, determina que a “educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 2016).

Dessa forma acrescentará valor a Educomunicação, que consiste em um novo campo e, assim, autônomo de intervenção social integrar-se à comunicação e a educação (Soares, 2011). Acredita-se que a publicidade e a propaganda acrescentam valores a Educomunicação como campo específico e autônomo de intervenção social.

A Secretaria de comunicação Social da Presidência da República (SECOM) através do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) apontam que a televisão segue como o principal meio de comunicação para os brasileiros que também se encontram conectados à internet umas cinco horas ao dia, por isso se constata que as mídias são as principais fontes de informação e que os jornais televisivos são fontes confiáveis de informações.

É fato que as mídias sócias fazem parte do cotidiano dos brasileiros. Obter as informações a partir dos meios de comunicação é acessível a grande maioria da população, porém o que é necessário é observar como essas informações têm sido processadas criticamente e, sobremaneira, como afirma Baccaga (2005) compreender como as relações imagéticas, de forma significava, influenciam os meios de comunicação que chegam às casas da população. Este sim é o grande desafio!

Não só os adultos, mas os jovens e crianças, estão conectados às mídias. Estes recursos devem ser utilizados nas escolas, para enriquecer e transformar, auxiliar no conhecimento, auxiliar na forma de aprender dos estudantes e conseqüentemente formar uma visão crítica do mundo.

A Educomunicação segundo, (Soares (2014), se relaciona com a escola sob três âmbitos: A gestão escolar, com mudança nas práticas comunicativas existentes neste espaço; no que diz respeito ao aspecto das relações interpessoais entre todos os que compõem a comunidade escolar e, finalmente, propondo mudança curricular na área de linguagem códigos e suas tecnologias.

A transdisciplinaridade sugere que o educando se aproprie das linguagens midiáticas, fazendo uso dos recursos midiáticos com o objetivo de aprimorar seu conhecimento e buscar formas de modificar as condições de vida em sua comunidade por meios de Projetos Educomunicativos.

O ensino tradicional necessita ser alterado e, assim, se tornar um ensino criativo, em que os professores usem estratégias que possibilitem desenvolver o potencial de criatividade em suas aulas levando os estudantes a aprenderem a lidar com os desafios e com os acontecimentos imprevistos do mundo atual. Mas não cabe, exclusivamente, ao professor este incentivo. “É necessário que todo o contexto escolar adote atitudes criativas e a incentive” (Oliveira, 2010, p. 8).

É importante compreender o casamento das teorias, bem como das propostas inovadoras como as mídias-educacionais e projetos como o Educomunicação que têm, em sua essência, o objetivo de mostrar que ao caminharem juntos: práticas pedagógicas e mídias, todos saíram ganhando, principalmente a pessoa mais importante de todo este aprendizado: o estudante.

### 1.3.1. Redescobrimo os saberes a partir das mídias-educacionais

Não apenas para os estudantes, mas também para os educadores a câmera - ferramenta presente nos aparelhos celulares - já não era apenas um captador de imagens, pois ela se mostrou como um importante instrumento de coleta de dados para a construção do nosso *corpus*. Ela tornou-se, no contexto da nossa análise, um verdadeiro catalizador de produções. A partir da observação das imagens produzidas, também foi possível perceber o desenvolvimento individual dos nossos sujeitos-alunos, pois tivemos a oportunidade de entrar em contato com produções e tecnologias, onde estas ferramentas puderam narrar muito do protagonismo dos estudantes.

Na atualidade, mediadas pelas mídias-educativas e pelo Projeto Educomunicação, as esferas de produção de sentido deslocam da sala de aula e as práticas educativas se efetivam em outros espaços sociais, culturais e políticos, que configuram possibilidades para pensar a educação para além da escola e suas práticas conservadoras.

As mídias provocaram muitas mudanças nas vidas dos jovens. O consumo cultural por meio do cinema e da televisão e ultimamente pela internet são cada vez mais crescentes. Tais hábitos desafiam a educação, que necessita se adaptar às novas questões oriundas do consumo midiático e global.

Os jovens possuem extrema facilidade para manuseio das tecnologias digitais e estão inseridos neste contexto. O impacto das mídias geradas pelos produtos midiáticos é sentido nas experiências da vida diária dos jovens e no ambiente que o cerca. Assim, a nossa

observação de como a mídia-educação é possível de ser utilizado no contexto escolar se mostrou eficaz ao constatar os resultados obtidos dos trabalhos desenvolvidos pelos sujeitos-alunos na nossa unidade escolar, *locus* da nossa pesquisa.

Do mesmo modo que é importante aprender as matérias escolares, é importante refletir, e também entender as mídias, pois é fundamental para a formação não apenas acadêmica, mas como ser humano no todo. As técnicas desenvolvidas durante a coleta dos nossos dados para análise nos apontaram essa realidade.

### 1.3.2. Os saberes mediados pelo Projeto Educomunicação

O Projeto Educomunicação visa uma discussão sobre a educação tradicional e a educação mediada pela mídia-educação, pois tem como objetivo incentivar a produção de conteúdos relacionados às disciplinas, como também estimular a busca por saberes populares da comunidade. Em nossa pesquisa, ao longo do desenvolvimento das atividades, ficou muito claro o quanto os sujeitos-alunos estiveram envolvidos e dispostos a fazer acontecer da melhor forma possível esse casamento entre ambos: o tradicional com as mídias atuais.

Para ensinar é exigido a compreensão de valer-se de experiências que unam aspectos políticos, ideológicos, gnosiológicos e, atualmente midiáticos. Para os aspectos educacionais é importante observar que a inserção da mídia-educação deve ter visão crítica que demonstre aos estudantes a necessidade de se observar tudo o que é proposto enquanto conhecimento e, especialmente, quando eles podem ser positivos e, também, nocivos para a formação deles enquanto seres sociais.

Casa Grande e Valério (2012), afirmam que os educadores são elos essenciais nesse processo da educação e da valorização da mídia como objeto de informação e de valorização da mídia como objeto de informação e de cultura. Não há como pensar os educandos fora do contexto da sala de aula, ainda que virtualmente. Embora muitos acreditem que os estudantes possam aprender pelo processo de autoaprendizagem, sabemos que esse percentual é ínfimo e que a grande maioria depende de acompanhamento pedagógico para que sua trajetória acadêmica seja bem-sucedida. Por outro lado, manter a educação como uma ilha deserta onde a mídia não tenha acesso é, definitivamente, impossível. Assim o que é preciso é atentar para que essa união seja feita de forma harmônica onde todos saem ganhando com as parcerias.

Para que aconteça a inovação nas práticas pedagógicas os professores precisam estar atentos e cientes do seu papel, também, de mediadores nesse processo. Trazendo a mídia para

as práticas pedagógicas, os docentes têm ao seu lado uma aliada que pode significar a dinâmica e a funcionalidade de certas práticas consideradas conservadoras. Os elementos midiáticos não podem ser vistos como empecilhos para as atividades em sala de aula, ou contrário, pois eles devem ser usados para possibilitar um novo diálogo entre os agentes, oportunizando aprendizado que pode ser mais atrativo, prazeroso e desafiador. É a oportunidade de o professor encontrar o caminho que está se perdendo entre o mundo digital e as práticas midiáticas e a mídia-educação, nesse sentido, têm como seu papel minimizar estas tensões existentes nas práticas do cotidiano escolar.

A mídia, sem dúvida, precisa estar presente no processo de aprendizagem, agindo como coprodutora de conhecimento, em relação às ideias e valores no que tange a formação dos alunos. Os meios tecnológicos se tornam, aliados na elaboração de sequências e projetos didáticos, por isso é importante que a docência seja entendida como um mecanismo para oportunizar momentos de reflexão e análise em torno desses atores. Cabe à escola encaminhar os trabalhos com a mídia-educação com o objetivo de levar aos aprendizes o que há de mais tecnológico e disponibilizar a aprendizagem de como utilizá-los, bem como o contato para que eles possam fazer uso dessas ferramentas em suas vidas pessoais, acadêmicas e profissionais.

A Educação que busca aliar os saberes escolares aos midiáticos, é uma alternativa possível, mas que deve estar integrada a uma posição crítica a eles. A existência da leitura de mundo, citada por Paulo Freire, (1996), é importante, pois é a partir destas leituras (aqui midiáticas) que os professores têm a oportunidade de vivenciar os conhecimentos dos seus estudantes e, assim se tornem cidadãos que avaliem, ponderem, raciocinem e interpretem a imersão desses ícones na realidade em que vivem, se transformando em cidadãos adultos críticos e reflexivos.

A Linguagem audiovisual mistura códigos cujos usos acabam se confundindo hibridizando-se, misturando formas de se produzir as visualidades para onde convergem tais ângulos, visão entre outros, em confluência com som, áudio, tudo isto em movimento. Como a sala de aula e os acontecimentos que nela são propostos. O uso dos recursos audiovisuais pelos professores se associa ao que para os estudantes já é uma prática de seu dia a dia e em contato com as propostas pedagógicas só tendem a se fortalecer e ganhar sentidos nas disciplinas que delas fazem uso.

As interfaces, utilizadas pela mídia-educação, são usadas para produzir e difundir as produções audiovisuais, tanto das atividades dos professores como dos estudantes. Elas são

tantas, assim como são tantas as possibilidades disponíveis nos celulares e suas redes sociais, que as aquisições das competências midiáticas se disseminam quase que de forma natural. O que parece ser algo complicado ganha espaço e se mostra simples de se manusear quando o professor se coloca na posição de aprendiz ao propor um ensinamento de um determinado conteúdo aos seus estudantes.

### 1.3.3. As interações possíveis na interface com o Projeto Educomunicação

Atualmente, adotam-se meios mais interativos entre os participantes de uma troca comunicativa e estes usam todos os sentidos. Assim, quanto mais os sentidos são estimulados, mais interativos serão as formas de comunicação e mais fáceis as distinções dos diferentes gêneros textuais existentes. No contexto escolar esta mediação pode ser feita com o uso das mídias-educacionais disponíveis e que contribuem na mediação do processo comunicativo vigente.

O contato frequente com o audiovisual leva todos, os que dele fazem uso, a apreender a forma como as mensagens são construídas, muitas vezes sem dar conta de que se sabe diferenciar jornal e novelas, nos programas televisivos, sem ninguém ensinar propriamente, mas sabe-se o que esperar destas duas formas de linguagens audiovisual. Esta constatação nos leva a confirmar que o conhecimento prévio, trazidos pelos estudantes, tem muito a ser agregado às mídias-educacionais e que o ensino-aprendizagem, efetivamente, se converge em uma via de mão dupla onde todos saem ganhando neste processo.

O acesso aos conteúdos diferenciados e inteligentes, que se diferenciam do excesso de banalidades que se encontram na mídia, ajuda a formar o repertório cultural e o gosto estético. O Projeto Educomunicação se apresenta como um mecanismo de ensino que não apenas ajuda o professor a compreender como acontece este processo de mergulhar em tudo o que a mídia pode oferecer para a prática pedagógica, mas, sobretudo, promover a harmonia buscada entre o uso das mídias sociais e a maneira conservadora de se ensinar algum assunto em sala de aula.

Se adotadas como práticas de ensino, as mídias-educacionais podem desenvolver competências, entre as diferentes propostas, comunicativas das mensagens que os estudantes recebem. Em um contexto que são convidados a criar os próprios conteúdos, a educação audiovisual é importante como referência para criar produtos de qualidade, que agregam valor à vida das pessoas e contribuem na construção de uma sociedade mais informada justa e

democrática. Fechar os olhos para esta realidade já não é mais viável, pois a cada dia ela se expande mais e mais e a educação precisa se colocar como aliada dela e não vê-la como inimiga.

A partir das concepções apresentadas até aqui, temos que a literacia audiovisual (definida como a linguagem de compreensão do vocabulário, das técnicas, ou seja, do fazer/construir a linguagem a partir da rádio, da fotografia, da televisão e do cinema), está relacionada à capacidade de discernir as formas de construção da linguagem audiovisual; a capacidade de desenvolver competências para criar mensagens criativas inteligentes e de qualidade, contribuir na formação de cidadãos críticos e participativos.

O Projeto Educomunicação, ao propor que as mídias façam parte do contexto escolar abrange vários conhecimentos que os estudantes já têm construído ao longo de suas vidas, desde o primeiro contato com a educação formal e, assim, passam a refletir sobre as possibilidades de integração do mundo exterior ao da sala de aula, demonstrando que todos ganham com a integração mídia e educação.

Cada vez mais as tecnologias que usam o audiovisual estão, presentes na vida das pessoas e nessa inserção inclui as crianças que começam cada vez mais cedo neste contexto. A infância contemporânea é receptora dos conteúdos audiovisuais mas também é produtora desses conteúdos. A diversidade de gêneros textuais aos quais eles estão expostos é cada vez maior. São gêneros como as publicidades, que se encontram em cada uma das plataformas que acessam, *blogues*, *memes* e tantos outros que estão cada vez mais crescentes. Não há como impedir que eles também façam parte do contexto da sala de aula, porém, o que pode e deve ser feito é mediar o como e o quanto eles estão em contato com eles e mostrar o caminho do olhar crítico sobre cada um deles.

Este olhar crítico sobre o que os estudantes têm acesso, inevitavelmente, desenvolverá neles a competência necessária para saber tecer a combinação das habilidades que eles já têm com a atitude imprescindível não apenas para os estudos em sala de aula, mas para a vida deles enquanto cidadãos. A comunicação, se bem utilizada, pode levar os estudantes a tecer relações com pessoas, não apenas de sua localidade, mas, também, do mundo todo e as trocas de experiências, especialmente as culturais podem ajudar muitos os dois lados da comunicação.

No universo da literacia audiovisual são necessárias as habilidades ou os conhecimentos para que as tecnologias audiovisuais sejam bem aproveitadas e que possam ser utilizadas em prol da educação. As competências que vão potencializar o pensamento crítico

e reflexivo, bem como a autonomia dos indivíduos diante das tecnologias precisam passar a fazer parte do contexto de vida deles, dentro e fora do contexto escolar.

#### 1.3.4 Dois grupos baseados em dimensões das competências

Para se alcançar as competências necessárias ao uso da mídia-educação, Ferrés e Piscitelli (2015), em suas obras propuseram uma metodologia baseada em dimensões que interagem entre si para o desenvolvimento destas competências. Esta metodologia, destes autores, chama atenção para a necessidade de se observar a interação entre os professores e os estudantes.

Os autores criaram indicadores relacionados a cada dimensão, sendo esses divididos em dois grupos: âmbito de análises que está ligado a interação de pessoas com às mensagens que recebem, enquanto que o da expressão tem ligação com os produtores das mensagens.

A partir da utilização dos conceitos levantados por Ferrés e Piscitelli (2015), compreendemos que a linguagem é uma dimensão caracterizada pelo conhecimento dos códigos, dos gêneros e das estruturas narrativas, tornando possível avaliar e criticar as mensagens recebidas e produzir comunicação de maneira efetiva. Temos que os nossos estudantes já estão inseridos na cultura de compreensão dos códigos desde sua mais tenra infância. Embora ainda não o compreendam, de maneira sistematizada, eles também já estão imersos nos mais diferentes gêneros o tempo todo em suas vidas e os utilizam para estabelecer comunicação com todos os que fazem parte de seu contexto sócio-histórico.

A tecnologia por sua vez dado as suas possibilidades de uso em contextos que não se restringem as paredes da sala de aula, é uma dimensão que envolve a compreensão do funcionamento das ferramentas de comunicação, pois os recursos são muitos e precisam ser bem direcionados na elaboração das mensagens. A dimensão processo de interação é relacionada à postura do cidadão diante das telas e de sua capacidade de interagir e participar com os conteúdos midiáticos avaliando-os criticamente. Tentar imaginar que as mídias-educacionais não são partes do contexto escolar é negar a existência do progresso que a própria escola tem por objetivo desenvolver.

Tal dimensão também envolve a capacidade de apreciar mensagens de diversas culturas e ser capaz de trabalhar colaborativamente, pois é inegável que fazemos parte de uma grande aldeia global em que as informações circulam na mesma velocidade que circula a luz. Já os processos de produção e difusão estão ligados ao entendimento de uma produção

mediática, reconhecendo as funções e tarefas das produtoras de mídia bem como as fases dessas produções. Os estudantes têm interesse crescente em tudo o que diz respeito à tecnologia e, assim, se tornam consumidores compulsivos de todo o material produzido neste espaço. Eles não querem ser apenas consumidores, mas também fazer parte deste processo no sentido de produzir conteúdo para estas mesmas mídias, porém que sejam de qualidade.

A dimensão ideológica de valores está ligada a compreensão das intenções e interesses contidos nas mensagens midiáticas, que estão ligadas a valores da sociedade. A última dimensão, a Estética, diz respeito à habilidade de reconhecer a qualidade estética de produção, sua formatação e sua relação com outros conteúdos midiáticos, artísticos e culturais.

### 1.3.5. Os aparelhos móveis integrados com a educação

Antes os aparelhos móveis eram usados somente para o lazer, agora, para além desta finalidade, há um objetivo comunicacional em relação aos processos de interação, especialmente no contexto escolar. A partir de sua difusão e seu uso cada vez mais crescente foi possível que a maior parte dos educadores entendessem porque determinados conteúdos são apreciados em detrimento de outros, pois tanto estudantes quanto professores tiveram contato com algumas técnicas que podem perfeitamente ser incorporadas às práticas de sala de aula, como produção de roteiro, iluminação, cenário de vídeos. Percebendo a diferença que essas etapas de aprendizagem da produção fazem no produto final, bem como a possibilidade de se estar em contato com a plataforma do *youtube*, os alunos entenderam as várias formas de se utilizar o site, que não estão somente ligados ao entretenimento, mas sim como um direcionamento no sentido de desenvolver a capacidade de gerir o ócio midiático.

Os estudantes em suas respectivas realidades hoje, já nascem inseridos em meio as ferramentas tecnológicas, e possuem em suas essências a necessidade de interagir com o mundo ao seu redor, principalmente os que nasceram no início da década de 1970, período em que tivemos uma verdadeira revolução tecnológica mundial com a chegada da rede interligada das mídias.

Nesta década surgiu o primeiro *bulletin board system*, o qual permitiu as pessoas terem acesso às linhas telefônicas, trocar documentos, ler notícias e enviar mensagens umas para às outras. Toda esta modificação tecnológica, inevitavelmente, interfere no comportamento social de todos, pois somos inseridos às novas realidades, às novas tecnologias as quais precisamos aprender a manuseá-las assim que chegam ao mercado, pois o

que hoje é considerado novo, amanhã pode já não ser mais, caso outra companhia resolva lançar um outro produto similar com tecnologia ainda mais sofisticada que a do concorrente.

Os grupos de Usenet (Unix User Network), interessados nas comunicações dos usuários tornaram-se populares na década de 1980, através dos *e-mails*, em 1991, a *World Wide Web* - WWW -, produziu seu navegador (browsers) fácil de usar, amplamente acessível, no final da década de 1990.

Estes mecanismos de buscas, portais, sites de comércio virtual chegaram na vida de todos, ainda que não fosse da vontade dos usuários, pois passou a ser quase que uma obrigação fazer parte das redes sociais. Os habitantes do planeta terra passaram a fazer parte de uma aldeia global e todos deste milênio entraram *on-line*, em um novo formato de se comunicar. As primeiras redes sociais e os primeiros *blogs* passam a fazer parte deste processo.

Toda esta revolução em todas as áreas da tecnologia e com as grandes empresas disputando o seu pedaço de espaço dessa aldeia global fez com que muitas delas que já atuavam há décadas deixarem de existir. A exemplo, podemos citar o caso da Polaroid, vendedora das câmaras digitais, que declarou falência, em 2006. Nessa mesma esteira tivemos muitas outras empresas que não conseguiram fazer frente a todo esse tsunami de guerras pelo domínio da expansão tecnológica. Como foi o caso da Tower Records, que também fechou suas lojas de discos, em 1908.

Porém, temos exemplos de empresas que conseguiram seguir a onda do progresso como aconteceu com o aplicativo da *iTunes*. Ela tornou-se a maior varejista em música dos Estados Unidos. Por conseguinte, os hábitos também mudaram rapidamente e vários jovens, do mundo, começaram a carregar, seus dispositivos móveis: os telefones celulares, *Sidekicks*, *iphones*, mecanismos eletrônicos, que permitem a eles estar conectados o tempo todo, não somente para comunicar, mas também para enviar mensagens de texto, *surf* na internet, baixar músicas, etc.

Este foi sem dúvidas o período das transformações tecnológicas mais rápidas no que se refere à informação. Se a compararmos com a invenção da imprensa pelos chineses que, historicamente, remonta de muitos séculos atrás. Na Europa, Gutenberg já tê-la inventado para a impressão das primeiras Bíblias e que era acessível para poucas pessoas dado ao seu método rudimentar de produzir a prensa dos escritos.

Hoje nenhum aspecto importante da vida social moderna fica alheio às novas tecnologias de informação, por isso a escola, aqui a entendemos como os professores e os

estudantes, que precisam acompanhar os avanços tecnológicos. Os estudantes atuais se encontram completamente, antenados com as novas tecnologias. Elas, em seus mais diferentes formatos, já fazem parte da vida de todos os estudantes e membros da comunidade escolar e eles têm muito a oferecer para o contexto da sala de aula, desde que direcionados adequadamente. Concordamos com o filósofo e doutor em comunicação José Manoel Moran ao apontar a necessidade da implantação da metodologia ativa da aprendizagem, em todos os contextos em que os estudantes estejam expostos. Para Moran:

A educação é um processo de toda a sociedade - não só da escola - que afeta todas as pessoas, o tempo todo, em qualquer situação pessoal, social, profissional, e de todas as formas possíveis. Toda educação educa quando transmite ideias, valores e conhecimentos, e quando busca novas ideias, valores e conhecimentos. Família, escola, meios de comunicação, amigos, igrejas, empresas, internet, todos educam e, ao mesmo tempo, são educados, isto é, todos aprendem mutuamente, sofrem influências, adaptam-se a novas situações (Moran, 2014, p. 12).

Esta concepção de Moran, sobre a aprendizagem, não é diferente em relação a escola como um todo, pois é lá onde os estudantes passam boa parte de suas vidas e trazem as influências de todas as esferas de convívio aos quais eles têm contato: amigos, igrejas, empresas, internet, etc., pois todos eles fazem parte do contexto da vida dentro e fora da escola. E é na escola onde eles são, especialmente, preparados para desempenhar seus papéis sociais assim que terminam a fase acadêmica.

### 1.3.6 A escola em conexão com o mundo

O mundo comercial, hoje, se resolve em nível mundial, de maneira rápida e segura onde as empresas gastam o menor capital necessário em suas transações comerciais. A ideia de comércio, apenas local, já está completamente ultrapassada. A aldeia global, a cada minuto, toma conhecimento de produtos e serviços que são oferecidos em qualquer contexto geográfico do planeta e também oportuniza facilidade para que todos, por um preço justo, possam ter acesso a eles.

Os *Websites* proporcionam a todos, que deles fazem uso, as ferramentas digitais mais sofisticadas para organizar os seus eventos, sejam eles locais, estaduais, nacionais ou mundiais, tais como: políticos, religiosos através das *weblogs*, que possibilitam a

comunicação numa velocidade como nunca antes experimentado, pois ela se transformou, evoluiu de modo geral, em todos os seus aspectos, e ganhou dessa forma a confiança e o respeito não apenas daqueles que ofertam algum produto, mas, principalmente dos consumidores.

Toda esta transformação da era digital causou muitas mudanças nos estilos de vida: individuais e coletivos em relação ao mundo que nos cerca. Os mais velhos foram os colonizadores da era digital e, portanto, viram seu mundo se transformando, pois, estavam acostumados a viver em uma época analógica. Já os mais novos encontraram um ambiente digital onde as pessoas mais experientes também passaram a fazer parte dele, e então começaram a se integrar ao universo *on-line*, mas ainda estão muito ligadas nas formas tradicionais e analógicas de interação.

Os nascidos na era digital, não se relacionam por cartas escritas a mão, ou datilografadas, nem compram LPs, cartuchos de fitas, ou operam *walkman* Sony, e nem mesmo precisam estar presentes em determinados locais, para se relacionarem. Esta nova população mundial entende o meio digital como a oportunidade de estar aqui e lá simultaneamente. A ideia de viver em espaços restritos não faz parte da realidade deles, pois a percepção de mundo ganhou perspectivas jamais sonhadas para os não nascidos nesta geração.

O avanço das tecnologias digitais no contexto mundial, exige adequações nas leis do país, pois é necessário ajustar, adequar às novas demandas globais, para que se possa viver neste novo contexto social. Neste sentido a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, determina que a educação é: “ direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). ”

Esta nova geração digital, vive grande parte de suas vidas *on-line* sem, às vezes, nem distinguir o *on-line* do que é estar *off-line*. Estes só conhecem o mundo digital, são unidos por multitarefas, devido a quantidade de tempo que passam usando as tecnologias como: computadores, telefones celulares e *Sidekicks*<sup>6</sup>, são hoje os principais mediadores das conexões humanas. Nesta era veem naturalmente a forma de levar a vida, tanto nos espaços

---

<sup>6</sup> De acordo com os dicionários, especialmente aqueles relacionados com o contexto da internet, encontramos *Sidekicks* como um tipo de palavra cujo significado determina a realidade. São substantivos que determinam todas as coisas: pessoas, objetos, sensações, sentimentos, etc.

*on-line*, quanto nos espaços *off-line*, não pensam sobre a vida híbrida como algo notável, não conheceram nada além de uma vida sem os *bits*.

Os jovens estão sempre conectados com os amigos reais ou no mundo virtual. Eles encontram pessoas que jamais poderiam encontrar ou, ainda, conhecer lugares no mundo *off-line*. Eles têm uma forma diferente de encarar as amizades da forma como os mais experientes encaram.

Esta nova geração, assim como se relacionam com as informações, como curtem música, sem estar juntos com amigos ao som estereofônico, também podem ouvir músicas em suas caminhadas pelas ruas, através dos fones de ouvidos ou em seus quartos, mediados por *iPod* ou pelo *iTunes Music System* no disco rígido do computador, baixam as músicas sem nenhum custo, e infinitamente compartilhável e portátil. É inegável que todas estas transformações facilitaram muito o acesso às muitas utilidades que aqueles das gerações anteriores tiveram mais dificuldades para conseguir.

Diante do novo cenário os jovens assumem comportamentos absolutamente diferentes de seus pais, com uma diferença relativamente pequena de tempo entre as gerações. O que antes levava séculos para acontecer, como no caso das transformações nos meios de comunicação do passado, hoje em dia acontecem quase que acompanhando a velocidade da luz. São tantas inovações que às vezes é difícil se manter conectado e conseguir acompanhar a todas elas.

### 1.3.7 Os jovens e suas interações com as mídias

Os jovens que vivem a era digital percebem que a informação é maleável. Eles podem controlar e reconfigurar de novas maneiras de acordo com seus interesses todas as ferramentas as quais têm acesso. Dentre as muitas funções nos aparelhos digitais, eles podem editar seus perfis no *MySpace*, seus verbetes favoritos na *Wikipédia*, seu filme predileto ou vídeo *on-line*, pois possuem uma facilidade enorme de lidar com o que há de mais recente nos lançamentos de *softwares*. Em questões de segundos eles conseguem tirar, baixar, fotos e etc., compartilhar com seus amigos virtuais que estão dormindo ou não, pois assim como não existe a questão do distanciamento geográfico, o temporal também não faz parte da vida deles.

É neste cenário que o Projeto Educomunicação, conforme demonstraremos a partir dos Quadros Nº 2, Fases da explanação da pesquisa, que se encontra a proposta de inserção das mídias-educação para que os estudantes, principalmente, os da rede pública de ensino, que

ainda não possuíam habilidades com as novas tecnologias voltados para o contexto educacional. O projeto oportunizou a todos o uso, de maneira mais eficiente, as ferramentas das quais já dispõem e assim, possam, a partir da observação e da aprendizagem perceberem que eles também podem ser inseridos neste mundo que pode apontar novos caminhos a serem percorridos com sucesso em suas carreiras profissionais.

São necessárias novas oportunidades didáticas, de ensino/aprendizagem, para levar aos estudantes a adquirirem novas habilidades. Ao serem desenvolvidas elas apontam para novas oportunidades e eles começam a perceber as muitas outras possibilidades de uso das ferramentas que já utilizavam e não tinham visão crítica sobre como tirar melhor proveito de suas potencialidades e, assim, não ficarem alheios, ou ainda invisíveis no mundo, pois os nativos digitais estão criando mundos paralelos e, portanto, a integração com eles é necessária para que possam competir em igualdade, especialmente no contexto do mundo profissional.

Aqueles que manuseiam as ferramentas digitais, especialmente os mais jovens, registram absolutamente tudo o que fazem. Assim, aquilo que eles têm preparado e editado, já fazem a publicação em plataformas como o *YouTube* simultaneamente. Eles se comunicam através de uma nova forma de arte chamada *Machinima*<sup>7</sup>, com isto surge uma nova linguagem, uma nova forma de comunicação a verbivocovisual, ou seja, a composição de muitas estratégias utilizadas em um mesmo suporte.

Estes novos espaços propiciam, a todos aqueles que têm acesso, se conectar virtualmente, e em alguns segundos acessam as informações que necessitam para fazer uma pesquisa, ou ainda, para desenvolver qualquer tipo de trabalho. Antes era necessário ir até à biblioteca para se obter as informações das quais necessitavam. Fazia-se necessário: manusear um catálogo, localizar um livro nas prateleiras e desperdiçar horas preciosas em busca de uma informação.

Atualmente pesquisar significa fazer uma busca no *Google*, e na *Wikipédia*, abrir um *browser*, digitar até encontrar o que quer. Os nativos digitais não compram jornais, mas não

---

<sup>7</sup> *Machinima*, termo criado pela junção das palavras inglesas *machine* (*máquina*), *animation* (*animação*) e *cinema*, é tanto uma técnica de produção fílmica quanto o filme criado com essa técnica.

Como uma técnica de produção fílmica, o termo diz respeito à apropriação dos jogos digitais para criação de filmes. Esses filmes são predominantemente produzidos com computadores pessoais, em oposição às grandes produções cinematográficas que usam *softwares* em 3D profissionais.

Como gênero fílmico, o termo refere a filmes criados utilizando esses jogos e ambientes virtuais interativos em tempo real. Usualmente, machinimas são produzidos usando ferramentas e recursos disponíveis em um jogo. Disponível em: < Machinima.com staff> (15 de novembro de 2006). Visitado em 20.02.2019.

significa que não leem notícias. Eles têm acesso a elas de novas maneiras e em variados formatos: os mapas dobráveis, guias de TV e de viagens panfletos e etc., não estão obsoletos, mas os nativos não se prendem a estes formatos comunicativos.

Porém, nem tudo no mundo dos nativos digitais é positivo, eles têm concepções diferentes em relação à privacidade dos não nativos digitais. E justamente por não observarem o perigo da exposição excessiva, acabam se colocando na condição de vulnerabilidade para todos aqueles que, como eles, também conhecem profundamente os caminhos para abordá-los sem que se mostrem e apresentem suas verdadeiras intenções nas interações com eles. Esta é uma das razões pelas quais os professores ainda apresentam resistência em utilizarem essas ferramentas em suas aulas. O temor pelo desconhecido é absolutamente compreensível, pois ele é próprio do ser humano.

Os jovens passam a maior parte do tempo conectados em ambientes digitais, deixam mais vestígios de si mesmos nos locais públicos *on-line*, mostram quem aspiram ser e colocam seus *selfies* que podem ser facilmente rastreáveis, especialmente pelas empresas que querem vender seus produtos.

Eles se posicionam diante do mundo, para relacionamentos amistosos ou amorosos, que podem em algumas circunstâncias colocá-los em perigo, ou que poderão servir de chacotas, como *bullying* cibernéticos, podendo inclusive serem vítimas de pedófilos e etc. Neste contexto cabe aos pais ou responsáveis observar com quem seus filhos mantêm algum tipo de diálogo e pesquisar quais são as suas intenções para preservar a integridade dos navegantes do mundo virtual.

Na era digital os internautas passaram a movimentar o mundo, através dos mercados que funcionam como verdadeiras redes interligadas mundialmente. Eles transformam, há alguns anos atrás, a indústria, a educação e a política global como nunca se poderia imaginar. Estas mudanças foram capazes de impulsionar muito mais a sociedade de variadas maneiras, mas ao mesmo tempo, toda esta transformação se depara com dois caminhos paradoxais a serem seguidos: o que se destrói através da internet, e o que é ótimo na internet.

Por isso a escola deve mais uma vez assumir o seu papel de educadora, para que os estudantes possam fazer escolhas inteligentes, visando um futuro brilhante no ambiente digital, o que garantirá as gerações futuras qualidade de vida e, também, minimizar os perigos que vêm surgindo com a nova era. O filósofo João Augusto de Souza Leão A. Bastos (1998) entende a tecnologia como algo polissêmico, ou seja, que possui muitos significados, dependendo do olhar e do contexto em que ela se insere na sociedade. Ainda para Bastos:

Elabora-se, deste modo, a atividade de linguagem, construída coletivamente para exprimir experiências de trabalho. Trata-se da geração da palavra que consiste na percepção entre a expressão verbal forjada por outrem e a singularidade do ato concretizado no trabalho. Desponta, assim, a palavra mais forte do que o gesto e mais eloquente do que o discurso de uma linguagem puramente oral. Quem constrói a linguagem do trabalho é o trabalhador, confrontado com os acontecimentos, vividos e compartilhados com os outros em experiências. Eis aí sua força e a riqueza de seus gestos. Esta linguagem concreta refaz a teórica e abstrata, através do diálogo com o trabalho (Bastos, 1998, p. 09).

Apesar de a escola se manter como um espaço onde as aprendizagens dos conteúdos precisam ser observadas e seguidas, como sempre aconteceu ao longo do tempo - modelo tradicional -, ela não pode fechar os olhos para as transformações vividas fora de seus muros. Concordamos com Bastos que o jovem precisa aprender, sobretudo na escola, a como fazer o casamento da linguagem da mídia com os da mídia-educação e entendendo esta necessidade o professor começa a perceber que seu aprendiz traz muito dos conhecimentos de fora da escola a partilhar com as práticas pedagógicas.

### 1.3.8 Tecnofobia um mau que precisa ser eliminado

Atualmente há medo, generalizado, por parte daqueles que ainda são resistentes ao uso das tecnologias em sala de aula. Eles a percebem como uma ameaça, quanto ao potencial da tecnologia digital e a forma como ela tem sido usada. Pais se preocupam com o que os filhos estão se conectando. Educadores por estarem em descompasso com os alunos, pois possuem outras habilidades, que a pedagogia não consegue, por inúmeras razões, se manter atualizada e em sintonia com as mudanças digitais. Psicólogos atentos aos ambientes digitais em que os jovens têm acessos, e também as empresas podem ser prejudicadas em seus lucros, causados pela pirataria, se não percorrer os caminhos adequados.

Para além de todos os problemas aqui apresentados, ainda é preciso observar, no trabalho pedagógico, o aspecto psicológico de muitos profissionais que têm verdadeira ojeriza ao uso das ferramentas tecnológicas, chegando até mesmo a desenvolver vários tipos de tecnofobia, ou seja, o medo persistente ao uso da tecnologia. Em alguns casos chegando a se transformar em casos patológicos com quadros de ansiedades quando eles se deparam com a

grande quantidade de artefatos tecnológicos que, em muitos casos, precisam ser utilizados simultaneamente para que se possa obter os efeitos desejados em uma determinada ação de prática docente.

Dentre as várias Tecnofobias<sup>8</sup> vamos observar algumas que os educadores precisam aprender a lidar com elas em suas práticas cotidianas: 1. Tecnofobia - Este termo descreve o “medo anormal ou a ansiedade excessiva acerca dos efeitos da tecnologia na vida”. Apesar de parecer moderno, ele é visto desde a primeira revolução industrial - quando cidadãos passaram a temer os avanços que os mecanismos poderiam ter e como eles afetariam o cotidiano. Ele também pode ser visto em pessoas que possuem medo físico da tecnologia, desde portas de bancos até computadores pessoais. 2. Nomofobia - Você sai de casa todos os dias com o seu *smartphone*. Em determinada, ocasião você se esquece de levar o aparelho ou de carregar a bateria dele. O desconforto excessivo causado por esse esquecimento caracteriza a nomofobia. Em termos geral, ela representa a angústia causada pela incapacidade de comunicação móvel - seja com *smartphones* ou com outros portáteis.

3. Ciberfobia - Ansiedade ou paranoia referentes à utilização dos computadores pode ser interpretada como ciberfobia. Algumas pessoas que trabalham por longos períodos em frente aos equipamentos podem desenvolver esse tipo de fobia quando se veem forçados a utilizar os computadores. Ciberfobia - assim como a tecnofobia - pode se manifestar também com medos físicos dos aparelhos.

4. Telefonefobia - Ao contrário do que parece, a telefonefobia não caracteriza um medo de ser atingido por um telefone ou de ser atacado por um deles. O problema aqui está na ansiedade, angústia e medo de ter que atender ou realizar chamadas telefônicas. Há pessoas que possuem essa fobia tão desenvolvida que sofrem com ataques de pânico e hiperventilação quando se veem obrigadas a usarem o telefone.

5. Selfiefobia - Esta fobia não está exatamente comprovada por nenhuma universidade renomada, mas já começa a ser discutida em vários lugares. Alguns descrevem a selfiefobia como o medo de tirar fotos desse tipo, enquanto outras afirmam ficarem angustiadas com fotos do tipo “selfie” devido ao grande volume delas que surge na internet diariamente.

Para tornar este quadro ainda mais dramático, a mídia em geral, alimenta medo, através das histórias assustadoras de intimidadores cibernéticos, predadores *on-line*,

---

<sup>8</sup> Fobias provenientes do uso de aparelhos eletrônicos. Disponível em: <<https://www.tecmundo.com.br/curiosidade/64246-5-fobias-tecnologicas-voce-sabia-que-existiam.htm>> Visitado em: 03.04.2019.

pornografias, jogos violentos, viciados na internet negativa. Há insegurança quando nos vemos diante de situações em que precisamos estar em contato com os mais variados segmentos que, hoje em dia, sua grande maioria se encontra disponíveis nas redes sociais, como: as bibliotecas tendo que se adaptar aos novos moldes, a indústria de entretenimento sendo ameaçada pela pirataria, os jornais temendo perder seus leitores por recorrerem aos *Drudge*<sup>9</sup>, ao Google aos meios ilícitos para obterem notícias.

Existe a necessidade do enfrentamento de todas estas dificuldades, pois os professores são as expectativas dos jovens para que possam aprender a como usar de forma crítica os recursos tecnológicos. As escolas precisam investir no sentido de oportunizar maior contato tanto dos educadores, como dos estudantes, pois como bem lembram os filósofos Bastos e Bakhtin é importante a exposição ao maior número variado de gêneros comunicativos e, aqui a mídia se inclui, para que nos apropriemos cada vez mais de suas funcionalidades.

Sabemos que os jovens têm grandes promessas e representam o futuro, portanto as oportunidades que eles tanto almejam conquistar se encontram nas mãos daqueles que desejam encarar o desafio de enfrentar as dificuldades que se apresentam e tentar, da melhor forma, superá-las. É preciso, sobremaneira, nunca perder de vista que os nativos digitais se expressam em ambientes sociais criando novas formas de arte, sonham com novos modelos de negócios e criam novos empreendimentos ativistas.

### 1.3.9 A eliminação do choque de gerações

Os pais e professores, especialmente aqueles com mais experiência, precisam se deixar serem guiados pelos novos caminhos tecnológicos através da nova geração e, em companhia deles, aproveitarem juntos para que os mesmos não se isolem em seus mundos virtuais, e que sejam auxiliados para que resolvam possíveis problemas de suas vidas digitais de forma solidária. Somente, nesta comunhão de interesses será possível diminuir o distanciamento entre as gerações.

---

<sup>9</sup> O *Drudge Report* é um dos sites pioneiros da web. Foi criado por Matt Drudge em 1997.

E, desde então, mantém o mesmo layout, pouco se importando com a moda de colocar botões para plataformas de redes sociais. Assim como o e-mail, teve a sua morte anunciada inúmeras vezes.

A importância do The Drudge Report reside no fato de que, ainda no começo da internet comercial, foi um dos primeiros sites de notícias a demonstrar que a web pode furar e pautar a chamada grande mídia. Foi o primeiro a publicar informações sobre o escândalo entre Bill Clinton e Monica Lewinsky, além dos celulares hackeados de diversas celebridades americanas.

Disponível em: < <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/monitor-da-imprensa/o-reinado-do-drudge-report/>>. Visitado em: 05.04.2019.

Muitas são as definições sobre o que é a educação. Para o dicionário Aurélio, a educação diz respeito ao “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social”. Sabemos que as crianças dependem do acompanhamento que seus pais lhes dedicam e este é o momento de começar a desenvolver raízes fortes nesta relação, para que ela seja de mútua confiança, assim o uso das tecnologias, ao serem apresentadas a elas precisa ser feita com muita responsabilidade, pois o mundo a parte existente na internet precisará ser acompanhado de perto pelos olhares atentos dos pais. Para o economista e político francês Jacques Lucien Jean Delors a educação é um tesouro a descobrir. Segundo ele:

O conceito de educação ao longo de toda vida é a chave que abre as portas do século XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial a educação permanente. Aproxima-se de um outro conceito proposto com frequência: o de sociedade educativa onde tudo pode ser ocasião para aprender e desenvolver os próprios talentos (Delors, 2012, p. 96).

Este distanciamento entre as gerações é maior, ainda, quando levamos em conta as questões sócio econômica, pois as condições de vida, de modo geral, não são favoráveis para todas as crianças. Ao contrário, o que realmente é preocupante é o fosso que se abre entre os que têm recursos e os que não têm. Esta divisão regional existe em vários países, e não é diferente no Brasil.

Em nosso *locus* da pesquisa, essa realidade não é diferente. Na Escola Estadual Alcebíades Calháo, durante a nossa pesquisa tivemos a oportunidade de observar essas questões relacionadas ao contexto sociocultural dos estudantes. É possível notar que enquanto alguns deles têm os aparelhos mais sofisticados, ainda encontramos aqueles que utilizam os mais simples e, em alguns casos, dependem da boa vontade do compartilhamento de internet ora do colega, ora dos professores para suas pesquisas. Num mundo em desenvolvimento, onde acredita-se que o acesso à tecnologia deveria fazer parte da vida de todos, ela ainda se configura em limitação para os trabalhos a serem desenvolvidas em sala de aula. Isso acaba se configurando em um outro problema a ser enfrentado entre as gerações diferentes, pois enquanto o sonho das crianças é poder acompanhar tudo o que há de mais tecnológico, o sonho dos pais é conseguir manter a família para que esta não venha a ter problemas de falta de alimentação a mesa.

Mesmo nos países ricos há crianças que ainda não têm acesso às tecnologias digitais, devido as divisões econômicas regionais. Existe um número crescente de jovens nascidos hoje

no mundo que não fazem parte do mundo dos nativos digitais. O que acaba se configurando em um grande abismo na participação entre aqueles que deveriam estar vivendo as mesmas experiências, por terem a mesma idade e que, no entanto, não estão vivendo da mesma maneira, principalmente aqueles que estudam nas escolas estaduais, que foram os sujeitos-alunos da nossa pesquisa, em que um celular é usado por todos da família.

#### 1.4.1 A tecnologia e suas possibilidades de uso em diferentes espaços

As políticas educacionais não estão indiferentes aos problemas enfrentados pelas escolas. Assim, sabemos que há uma política educacional nacional, regional, e municipal com o objetivo de suprir estas carências.

No entanto, há bilhões de pessoas que vivem aquém das tecnologias digitais, as novas tecnologias abrem espaços para aqueles que possuem habilidades com as ferramentas tecnológicas e sabem aproveitá-las. Os jovens precisam estar inteirados, precisam desenvolver a alfabetização digital, para navegar neste mundo complicado e híbrido em que seus pares estão crescendo.

Vive-se uma desigualdade inusitada movendo-se para frente e aumentando o fosso entre as classes sociais. É necessário o engajamento político e econômico social dos jovens no mundo globalizado do brilhante era digital. Para aqueles mais favorecidos, financeiramente, este não é um problema, mas para a grande maioria, que precisa da formação digital, para que possa desenvolver suas potencialidades e, assim, ter muito o que contribuir com uma sociedade onde todos possam desfrutar das facilidades proporcionadas por este conhecimento, a realidade ainda está muito distante do desejado.

Segundo Prensky (2001b, *apud* Santo, 2014), atualmente, as crianças são consideradas nativos digitais, pois transitam com muita desenvoltura pelas tecnologias, ao passo que os seus professores pertencem à geração de imigrantes digitais, necessitando de conhecimentos novos para poder se relacionar de forma efetiva com seus alunos. Neste contexto, as possibilidades que poderiam ser melhor exploradas com muito mais eficiência acabam ficando para trás e que, infelizmente para os estudantes, dificilmente poderá ser recuperada. As unidades escolares já deveriam ter avançado para o conhecimento sobre robótica há muito tempo.

Os nativos digitais são acostumados a receber informações muito rápidas, na verdade instantâneas, vivem à busca incansável pelo novo e de interações com as novas tecnologias.

Havendo assim, uma distância entre as gerações. Surgindo a necessidade de incorporação das TICs no cotidiano escolar no que se refere aos novos hábitos, atitudes e pensamentos educacionais.

Nesse contexto tecnológico, a presente dissertação problematiza o celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa produto de uma experiência de trabalho no ensino fundamental na Escola Estadual Alcebíades Calháo no município de Cuiabá - Mato Grosso/Brasil.

Este estudo refletiu sobre esta realidade educacional, onde as tecnologias digitais adentram aos espaços escolares, uma realidade no meio educacional. Concordamos com o pensamento de Lima Jr. sobre a educação:

Consiste num processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais ou os cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de seu contexto, superando-os. Neste processo, o ser humano transforma a realidade da qual participa e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo (Lima Jr., 2005, p. 12).

Podemos, então, compreender com Lima Jr. que, essas tecnologias estão diretamente ligadas ao desenvolvimento dos seres humanos, considerando que estes se relacionam com mídias, dispositivos e suportes tecnológicos disponíveis no contexto social, cultural e histórico de sua época e de épocas passadas, construindo uma ponte entre as gerações. Ou seja, o não uso delas pelos estudantes, desta geração, que se encontram nos espaços escolares é a perda de uma importante construção social na vida deles que, inevitavelmente, fará muita falta para suas realizações profissionais e também pessoais e que dificilmente encontrarão em outro espaço que não o da escola.

A tecnologia assume papel irreversível na sociedade, e não há como negar que os estudantes estão bombardeados a todos os momentos enquanto consumidores desta tecnologia, o celular com suas inúmeras funções, dos novos sites, da nova rede de relacionamentos. Estes hábitos entraram também para a vida escolar, pois os aparelhos fazem parte do cotidiano dos educandos.

Contudo, a escola com seu papel de formador de leitores críticos, tem esbarrado nestes novos contextos. Mediante aos novos hábitos a escola tem também de enfrentar a dureza de trabalhar com os alunos. A proposta pedagógica curricular precisa integrar o uso das mídias-educacionais na realidade da sala de aula e, assim minimizar os conflitos existentes no

contexto do desafio do ensino/aprendizagem pois o desenvolvimento intelectual escolar leva tempo.

Todavia, tem havido resistência, pois os estudantes ainda não conseguem desfrutar o prazer de serem produtores, sendo que estão acostumados somente agirem como consumidores, isto tem prejudicado o desenvolvimento de muitos deles, os quais de certa forma não foram orientados, adequadamente, para o uso qualitativo, destes novos mecanismos de comunicação, o que não se pode também culpabilizar os professores, pois suas formações para a docência também não os ensinou para este desafio. Neste processo há que se pensar maneiras de ambos: educadores e educandos se juntarem em uma parceria onde todos podem sair satisfeitos.

Para a escola, mais um desafio, o de desmistificar a visão negativa em relação as aulas de produção textual. Faz se necessário estabelecer os laços interativos para poder trabalhar de maneira positiva, se manter em cumplicidade dialógica e lúdica como parte fundamental do aprendizado como afirma Freire (2015), imprimir à prática de ensino aprendizagem a interação construtiva, visando instaurar um espaço para a compreensão da necessidade de encontrar prazer no estudar e no trabalhar.

Pois o indivíduo ao conquistar o sucesso, o prazer é natural, tendo em vista não haver receitas para o ensino/aprendizagem, independente da disciplina, muito particularmente na linguagem e principalmente na produção textual, uma atividade que não é fundamentada em regras, mas sim pela imaginação e pela observação, são necessários arranjos linguísticos, mecanismos que se apropriam para se dizer o essencial.

O desafio das escolas, no passado e nos dias atuais, é concorrer com as novas formas de comunicação virtual pós-internet. Tendo em vista os avanços da tecnologia digital à forma de escrever também sofreu mudanças. A escrita teclada nos torpedos e nas redes sociais têm pautado por uma exponencial interação da linguagem verbal, um desafio para os professores de linguagem.

Hoje, observa-se que há baixo desempenho linguístico e uma certa ignorância por parte dos professores em relação ao desejo de os estudantes conseguem produzir nas plataformas digitais, isto os leva a não conseguir lidar com os conteúdos, e a adequação da linguagem trazida pelos estudantes em sala de aula. Não há como dizer que os estudantes não estão produzindo, pois como nunca o fizeram, a produção escrita aumenta a cada nova ferramenta lançada para os aparelhos disponíveis às interações sociais.

Esta falta de qualificação é consequência da formação acadêmica, lacunas na formação dos professores, despreparo para o ensino/aprendizado de Língua Portuguesa, por isso não ensinam quase nada sobre produção textual e conseqüentemente sobre a correção dos mesmos.

Muito se tem discutido sobre a crise de os aprendizes terem a capacidade de estruturar, adequadamente, um texto, como nos aponta Faraco que o número de estudantes universitários ainda apresenta “acentuadas dificuldades de expressão oral e escrita, pouca ou nenhuma leitura, incapacidade de interpretação de completo desprezo pela linguagem”. (Faraco, 1984, p. 17). Se eles chegam até os cursos universitários com estas defasagens na aprendizagem, significa que nas etapas onde elas deveriam ter sido sanadas foram negligenciadas.

Em nosso *locus* de pesquisa, durante a nossa observação, foi possível notar que os estudantes têm interesse em aprender a partir dos mecanismos da mídia-educação, porém, pela forma que estes são trabalhados, realça o desinteresse pela linguagem, há falta de identificação dos estudantes, com o quê, e como são ensinados na escola, deixando evidente que o trabalho, descontextualizado, com a língua exclui as relações reais de comunicação.

Foi possível perceber também o quanto houve engajamento não apenas dos estudantes, mas da comunidade como um todo em prol dos desafios lançados pelo Projeto Educomunicação. A cada nova aprendizagem era notável o quanto os olhos dos principais interessados na aprendizagem buscavam cada vez mais respostas para as suas indagações. As possibilidades que se apresentarão para eles, certamente, farão toda a diferença em como observar o mundo que os cercam e as possibilidades de uso da mídia em suas vidas.

A crise que se apresenta no ensino, devido ao descompasso com o que se ensina e o mundo da realidade dos estudantes fora dos muros da escola, principalmente no contexto da linguagem, é o retrato de variados fatores. Eles se intensificam devido ao aumento da demanda nas escolas, falta de estruturas e recursos, inadequação do que se ensina, os meios de formação e recrutamento de docentes que ainda não apontam caminhos para atender às necessidades impostas com a chegada das tecnologias utilizadas pelos estudantes, assim como a falta de qualificação continuada dos professores de como atender a demanda crescente de uma nova didática que consiga ver a mídia-educação como uma grande aliada.

#### 1.4.2. Os desafios da tecnologia na educação a serem superados

No contexto educacional a inserção da mídia-educação ainda é uma situação muito delicada e desafiadora, especialmente para os professores. Existem muitas práticas que precisam ser repensadas para que se possa elevar os contingentes enormes de estudantes do analfabetismo ao letramento, e ao dinâmico mundo científico, em especial no ensino público, em que as condições físicas e materiais da escola são precárias, pois os aprendizes nem sempre apresentam condições básicas de saúde, alimentação e desenvolvimento para o aprendizado, e conseqüentemente professores pedagogicamente despreparados, desatualizados, principalmente do mundo tecnológico, por falta de incentivos, especialmente, governamentais.

Diante deste quadro, para que haja mudança significativa há que se mudar também as práticas sociais escolares. É preciso que as práticas atuais de ensino possam se desvencilhar das práticas cristalizadas das aulas de redação, de se resumir na produção somente de três tipos de textos, o descritivo, o narrativo e o dissertativo, e dos três parágrafos, começo, meio e fim, pois existem muito mais gêneros de escrita que deixam de ser abordados.

Entendemos que ficar atrelados em mecanismos de ensino tradicionais e ou ultrapassados, que deixam de lado as inovações tecnológicas, que acontecem o tempo todo. Também sabemos que é uma prática errônea, esperar que pessoas inexperientes, iniciantes no processo de escrever algumas palavras já o façam da melhor forma nas primeiras tentativas. O simples fato de saber que farão uma produção textual já as colocam em situação de desconforto e elas começam a ficar aflitas, inseguras, a imaginar que estão cometendo erros, por isso param, imediatamente, sua produção. Para resolver dúvidas de vocabulário as mídias-educacionais se apresentam como uma grande aliada nesse contexto. Porém, reler neste momento específico, acaba perdendo o foco, a linha do pensamento e, somente o auxílio e apoio do professor é capaz de indicar quais os caminhos corretos a serem percorridos, pois para escrever é necessário tempo, muito empenho e reflexão, elaboração de textos provisórios, após, revisar, trocar ideias, buscar mais informações. A cada nova tentativa o estudante ganha mais e mais confiança e a exposição aos diferentes gêneros existentes faz com que ele perceba as muitas possibilidades de produção de um mesmo texto.

Para além de que somente a sala de aula é responsável pela aprendizagem dos estudantes, temos que ela é uma parte desse todo, pois estamos, o tempo todo, imersos em diferentes formas de aprendizagem. Todos em volta da criança fazem parte de uma grande sala de aula, assim, torna relevante ressaltar que leituras, conversas com outras pessoas, buscar outras fontes de informações, reescrever tudo de novo, só assim os escritores escrevem

o que pretendem. As mídias, neste contexto, se apresentam como grande aliadas, pois está tudo ao alcance a partir de um único clique. Bibliotecas do mundo todo podem ser acessadas, bem como informações das mais diferentes necessidades. O professor ao aliar estas ferramentas tecnológicas às suas práticas pedagógicas mostra aos aprendizes o olhar crítico sobre o que pode ou não os ajudar na jornada da busca pelo conhecimento.

Embora, às vezes, a escola tenha práticas que podem parecer maçantes, ela segue o modelo do que foi transmitido de geração para geração de professores. Aos que percebem a necessidade de se atualizar e buscar caminhar lado a lado com as mídias-educacionais, percebem com mais facilidade as grandes funções que elas possuem e que contribuem muito com a prática pedagógica. O professor sabe que o processo de aprendizagem não acontece de forma rápida, como muitos esperam que assim seja. Na verdade, ela é o produto final, ou seja, um trabalho bem feito a partir de todas as boas possibilidades de uso da tecnologia é que distingue os bons escritores, dos escritores imaturos, pois os bons escritores atendem todo um ritual de etapas, planejamento, releitura e edição.

Pensar a escrita como a tínhamos antes da chegada da tecnologia é um grande erro. Hoje, mais que nunca, os estudantes estão expostos a todos os tipos de gêneros de texto dos quais as gerações anteriores nunca imaginaram poder acessar. Daí a importância de o professor guiar seus aprendizes no sentido de buscar apreender o que cada um deles pode oferecer e colaborar com suas vidas pessoais e profissionais. Nunca houveram tantas formas de se comunicar, especialmente a escrita, como estamos expostas a elas atualmente. De acordo com o linguista Luiz Antônio Marcuschi, (2001, p. 26), a escrita representa uma produção textual-discursiva para fins comunicativos, com certas especificidades materiais, porém se caracteriza por sua constituição gráfica, de ordem pictórica e outros.

O letramento é um fenômeno de cunho social, que apresenta sobremaneira características sócio histórico cultural, representado por um sistema de escrita, próprio de um grupo social. Todas as tentativas de melhorar a cognição dos estudantes, para diferentes tipos de letramento era feito pelo modelo de ensino tradicional. Agora, com o auxílio da mídia-educação esse fardo deixa de ser tão pesado ao professor, pois ele tem como aliado muitas ferramentas que podem levar às estudantes informações, do mesmo, assunto em diferentes contextos.

Este sistema é o resultado da ação de ensinar e, ou de aprender a ler e escrever, estado ou condição para que um indivíduo ou sociedade obtenha como resultado o de apoderar-se de um sistema gráfico. Neste apoderar-se ele começa a perceber que os conhecimentos podem

ser ressignificados, redefinidos e usados da forma que melhor lhe convém para os seus interesses.

Os resultados destas práticas escolares talvez tenham causado nos alunos certos desleixos, devido a uma prática que para escrever um texto argumentativo, bastava uma ideia central e de alguns parágrafos para apoiá-lo. Assim, tudo o que não é permitido em função do tempo, de ser apresentado e trabalhado em sala de aula, pode perfeitamente ser melhor investigado e trabalhado pelos próprios aprendizes a partir de atividades assíncronas que o professor desenvolve o início da atividade e solicita pesquisas para que eles possam se envolver e se aprofundar nos conhecimentos disponíveis no mundo virtual.

Consequentemente, estas aulas mecânicas com o objetivo de cumprir tabelas, escrever somente para o professor corrigir, e que na maioria das vezes somente visando cobrar as fragilidades gramaticais e ortográficas, geralmente marcadas a canetas vermelha, que frisavam contundentemente as deficiências em relação a escrita e que, em muitas situações, acabam traumatizando o estudante e desestimulando o processo de aprendizagem da escrita.

Existe ainda, culturalmente, no meio escolar a ideia de que a Língua Portuguesa é muito difícil, possuidora de muitas regras e exceções, e aulas pautadas somente em conjugação de verbos e decoração de regras gramaticais, tudo isso veio a corroborar o desestímulo dos alunos, em relação a escrita. O uso das diferentes plataformas que apresentam as aulas de Língua Portuguesa em contextos mais leves e descontraídos, diferentes das aulas consideradas “difíceis” podem ser uma grande aliada para o professor que percebe na mídia-educacional a oportunidade de aliar a vida conectada dos estudantes ao que ele deseja que eles aprendam. As possibilidades são ilimitadas dentro deste universo.

#### 1.4.3. Sobre a importância da escrita no contexto escolar

Estudiosos como Edwards e Maloy (1992), Calkins (1989), Serafini (1991), Krashen (1984) e Hayes e Flower (1980), afirmam que a escrita é um processo. Os estudos afirmam que o ato de escrever não se dá simplesmente em criar um texto do começo ao fim, com um fluxo linear e plano. O texto, como afirmado por Marcuschi, representa uma produção textual-discursiva para fins comunicativos, portanto a escrita deve ser muito bem elaborada para que se possa diminuir ao máximo os possíveis ruídos desse processo.

A escrita nasce de um processo aparentemente desordenado que prima por alcançar a clareza. Portanto, ela precisa estar muito bem ancorada em procedimentos de ensino que

possam estimular o aprendiz a querer buscar cada vez mais o conhecimento, conseqüentemente, buscando sempre a sua autonomia, pois o seu tempo nas instituições de ensino é apenas uma parte de seu contexto social.

A aquisição da escrita não é somente um processo cognitivo interno, voltado para o sujeito. Ela é, antes de tudo, um sinal, ou seja, uma resposta às convenções discursivas decorrentes das formas de criar e comunicar conhecimentos em certas comunidades. Ela é a forma libertadora de se reconhecer como pertencente a um contexto social de falantes de uma determinada sociedade.

Só se verifica a função textual a partir da observação dos contextos, em que os textos desempenham as atividades comunicativas. Por esta razão é preciso demonstrar ao estudante, durante todo o processo de aprendizagem, em cada uma das etapas a função que os textos desempenham em suas vidas e que existem diferentes formas de se expressar, em diferentes gêneros, para se chegar ao mesmo fim: levar a mensagem ao seu interlocutor.

As práticas de linguagem no contexto escolar carecem de desenvolver habilidades. Elas necessitam de olhar reflexivo, viabilizando a integração entre certos aspectos de modelos lúdicos, os quais ajudarão a desenvolver a problemática do ensino/aprendizagem.

Edwards e Maloy, (1992, p. 50), se valem de Donald Graves para afirmar: “em situações específicas, direcionadas pelo professor, os jovens estudantes exercitam suas energias criativas, por intermédio da arte, dramatização, música, escrita ou fala, e, com isso, eles estão aptos ao comprometimento que se refere a promover algumas dimensões de aprendizagem”. Como demonstramos a seguir:

- (1) avivar ideias e planejar,
- (2) esboçar ou testar suas ideias,
- (3) discutir com outros,
- (4) revisar e burilar, e
- (5) dividir ou tornar público o que foi criado.

O exercício da escrita de um escritor, se dá em função dos seus propósitos e de sua satisfação, cada sujeito escreve o que julga ser capaz de produzir, de acordo com o que sabe, e o tempo necessário para a conclusão, diferente do mundo virtual em que tudo acontece em segundos.

Os estudantes podem dividir seus pensamentos, seus textos com o professor, colega, ler ou ouvir a leitura do escrito, sendo o professor “co” revisor. Este diálogo traça caminhos mais sólidos. O que antes parecia uma tarefa difícil de ser compartilhada no sentido das

muitas refações das produções textuais dos estudantes aparece, agora, mediada pelas ferramentas da internet que se tornaram mais rápidas, mas fáceis de uso e, conseqüentemente, mais eficiente para ambos os lados. Embora seja mais trabalhoso para os professores, pois demanda mais pesquisas, porém os resultados se mostram mais eficientes.

Escritores iniciantes precisam escrever, pois precisam comunicar o que desejam e simplesmente aprendem a técnica com a prática da escrita. Diferente de um escritor autor, que é mais exigente, escreve rescreve, lê relê etc., gastando dias e, por vezes, semanas, ao contrário dos alunos em que o professor exige, normalmente nas aulas de redação, que sejam realizadas todas as etapas e com o tempo devidamente cronometrado e, ainda pior, ao final com o cunho de atribuir uma nota.

As aulas de produções textuais precisam ser ministradas com maior dinamismo, pois ninguém nasce escritor, pronto e acabado. O professor precisa habilitar os estudantes, com experiências, propósitos e contextos específicos, orientar os escritores iniciantes que escrever é um processo de amadurecimento, e isto demanda tempo, e no caso brasileiro, o gênero redação escolar limita-se na sua generalidade em escrever na/e para a escola. O único interlocutor é o professor e a ele deve ser endereçado o texto produzido o que acaba limitando o estudante. Outras propostas de escritas devem ser levadas em consideração, pois na vida real escrevemos para um público muito mais diversificado que não apenas o professor de sala de aula. Para Bakhtin:

[...] todo enunciado - oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo de comunicação discursiva - é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. Entretanto, nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante na linguagem do enunciado (Bakhtin, 2006, p. 265).

De acordo com este linguista, quando mais somos expostos a diferentes gêneros textuais mais íntimos nos tornamos deles e com muito mais proficiência será a escrita, independentemente de quem será o interlocutor.

Há necessidade de montagem de uma sequência didática na Língua Portuguesa que atenda as expectativas de ensino da língua no contexto brasileiro, de atividades reflexivas, e também conhecer sobre o modo de escrever de escritores profissionais, conhecer os esforços, as angústias que fazem parte do universo desses escritores, e que tenham, se possível, contato

com os mesmos, para que sejam testemunhas sobre o processo percorrido e também o aprendizado da escrita, e que o profissionalismo só é alcançado depois de muito esforço.

O escritor americano Paul Auster<sup>10</sup> traz em um dos seus muitos excertos: “Se existe algo que nos ensina a ser escritor é a nossa estupidez. Aprendemos a cada dia que passa como escrevemos mal e quão pobres são nossas ideias”. Para o professor esta clareza se faz presente dado ao fato de que ele vive imerso neste universo e consegue perceber com mais facilidade seu próprio progresso nesta caminhada. No contexto da sala de aula ele é peça chave, pois consegue apontar, mesmo em meio a uma grande quantidade de estudantes o grau de avanço de cada um deles.

Os relatos que autores, em geral, fazem sobre suas dificuldades inerentes ao processo de escrita de textos, é o ponto muito importante e que precisa ser considerado, pois precisa ficar claro, quais são essas dificuldades, referentes às instruções que norteiam a produção textual, para assim, poder compreender o processo que acontece com os estudantes, tendo em vista que a tarefa de redigir pode ser relativamente facilitada, ou ainda guiada, com orientações precisas. O professor tem a sensibilidade de perceber onde, exatamente seus estudantes apresentam dificuldades e, a partir das estratégias de ensino, ele tem como focar exatamente nesses pontos e melhorá-los. Ao incentivar o processo da escrita, mostrando o quanto as produções têm evoluído o estudante se sente cada vez mais confiante para continuar produzindo.

O processo de escrita demanda operações como: seleções e organizações de ideias relevantes, para o texto que se pretende escrever, informações provenientes da memória do redator, pois a partir do tema, o escritor busca informações adequadas e ao mesmo tempo leva em conta o perfil do seu leitor.

O leitor é determinante para a escolha do tema, as oficinas do Projeto Educomunicação foram aplicadas com objetivo de abrir caminhos isto é: oportunizar aos estudantes à coleta do material, os fatos, as ideias as observações, organização das ideias, seleção de informações provenientes da memória do redator, ou de outras fontes de informações adequadas, com as quais o texto final foi redigido.

As informações provêm das mais diversas fontes, isto é, conforme o tipo de tema a ser trabalhado. A fonte variava, caso o tema estivesse voltado para aspectos pessoais, da vida social, ou afetiva do produtor do texto, a fonte seria o próprio sujeito, ao passo que se o tema

---

<sup>10</sup> Disponível em: Veja, 25 de junho de 2003 – ANO 36 – Nº 24 – Edição 1808 – Veja Essa/ Por Júlio Cesar de Barros – Pág. 38/39

estivesse ligado a assuntos de outras ordens, as fontes foram as literaturas, fatos relacionados à sua comunidade, a respeito do assunto em questão, onde alguns elementos foram aproveitados e outros descartados, esse material que mais tarde foi utilizado na confecção do texto.

O planejamento para o início da escrita não leva em consideração a ordem apresentada pelos estudantes: planejamento escrito ou mental, planejamento formal ou primeiras ideias a ordem é indiferente. São tracejadas algumas linhas sem comprometimento, de forma provisória, outros já escrevem páginas inteiras, rapidamente, sem muitas exigências aproveitando o fio das ideias, pois as mesmas podem ser perdidas e nunca mais voltarem, por mais que julgue importantes, a memória pode ser traiçoeira.

Para não se perder as sequências das ideias, o correto é registrá-las, estas são tentativas de expressões, estágios de processos de confecção que hesitantemente o escritor inicia o encontro com o circuito de seu tema. A prática da escrita, ainda que não seja exigida deles acontece naturalmente.

Por isso, a escola, enquanto responsável pelo processo de aprendizagem dos estudantes, tem o dever de proporcionar tal relação, comunicação/linguagem - linguagem/comunicação, sabendo ensinar com as tecnologias, assegurando aos alunos o acesso à sala de aula e espaço físico escolar equipados, como afirma Soares (2009).

Ao entrar em contato com novas ferramentas de aprendizagem, como as propostas pelo Educomunicação, os estudantes começam a perceber que suas produções pessoais têm espaço para serem publicadas e lidas. Percebem que eles são parte do processo de aprendizagem e também a sensação de pertencimento ao mundo que os cerca. Freire (1982, p. 65), afirma que “os seres humanos não são seres que apenas existem no mundo, mas que estão em plena relação com este mundo, e dessa forma são capazes de tomarem consciência de si e do mundo”. Assim, a escola não pode ficar obsoleta em utilizar métodos ultrapassados para ensinar essa nova geração de nativos digitais, ou principiante no universo da produção escrita. A escola precisa colocar à prova suas habilidades e competências e incentivá-los a produzir cada vez mais os temas e assuntos que lhe são caros e integrá-los ao mundo pedagógico.

#### 1.4.4 O despertar do olhar da pesquisa para o Projeto Educomunicação

Pautada nessa realidade é que houve o interesse em conhecer às influências que os usos das tecnologias digitais refletem na educação, através da prática pedagógica dos

professores de Língua Portuguesa que mediam o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos.

Estudo este baseado nas legislações que legalizam o uso das TICs na educação, no Brasil e no Mato Grosso, e como deve (ria) ser uma prática pedagógica que fomente a articulação dessas ferramentas e os conteúdos curriculares inerentes à idade/série.

A Lei de Diretrizes e de Bases da Educação Nacional - LDB - nº: 9394/96, em seu artigo 32, prevê “o ensino gratuito e obrigatório nas escolas públicas, e tendo como objetivo a formação básica do cidadão, sendo pautada na compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade”.

Esta Lei nacional, garante que as tecnologias devem estar presentes em todas as fases da educação, desde sua base que é a educação infantil, atendendo crianças de 0 até 03 anos de idade nas creches e de 04 a 05 anos na pré-escola, visto que estas já estão expostas as TICs e para usá-las de forma consciente, precisam “dominá-las para interagir em seu meio social e a escola não pode ficar à margem desse processo” (Lopes, Santos, Ferreira e Brito, 2011, p. 182).

Todavia, os usos das TICs não poderão ser utilizados como passatempo, mas sim, com absoluta intencionalidade e propósitos específicos, objetivando habilidades e competências voltadas à educação. Possibilitando ao estudante o contato com as diversas mídias e suportes tecnológicos, garantindo a participação ativa no seu processo educativo como ser construtor e não somente reproduzidor de conhecimento acumulado pela sociedade.

Cabe ao professor estimular, despertar nos educandos o prazer em aprender, dentro de um contexto significativo. Despertar as percepções sensoriais de cada um deles, lançar mão de texto interativos, hipertexto, suportes que agregam as diversas linguagens e ao mesmo tempo os diversos sentidos.

Os professores ao usarem as tecnologias digitais para facilitar o seu trabalho, podem ressignificar conceitos, romper limites e quebrar paradigmas ultrapassados, trazendo para sua prática pedagógica o que tem de melhor nas TICs.

O meu interesse, particular, pela temática da pesquisa está ligado diretamente à minha história pessoal e profissional, de professora de linguagem, e tendo em vista a aplicação do Projeto Educomunicação na escola em que atuo, passei a ter compreensão mais clara quando me interessei pelo fenômeno da educação atrelada à comunicação e tecnologia. Fui observar como aconteciam as oficinas oferecidas pelo projeto no ambiente escolar. Esta pesquisa fala sobre “Educação e Comunicação”, sendo o foco da investigação o uso de mídias

comunicativas no ambiente escolar, mais precisamente o jornal (impresso e *on-line*) enquanto instrumentos para a educação cidadã, estando ambos relacionados ao Projeto denominado “Educomunicação”.

#### 1.4.5 O Projeto Educomunicação e sua área de atuação

O conceito de Educomunicação avança a partir da preocupação com o progresso das tecnologias e suas influências na formação dos jovens, o qual motivou, na Europa, o envolvimento de educadores e familiares com um novo campo, denominado educação para a comunicação, mídia-educação ou *media education*. Tal campo reconhece a qualidade de alguns produtos midiáticos, pois estabelece, conforme Almeida (2016, p. 2), “a importância da informação e da comunicação social na formação para a cidadania”. E assim, concordamos que a escola precisa estar em sintonia com as inovações que acontecem no meio social.

Através da *media education*, no Brasil, surge o conceito de Educomunicação, o qual, conforme Mogadouro (2011, p. 206), pretende “habilitar os cidadãos a exercerem os seus direitos, principalmente aqueles que envolvem a liberdade de expressão e o acesso à informação”, devendo as ações educativas buscar a conscientização das comunidades através da articulação da comunicação enquanto interativa e dialógica.

Segundo Soares (2014), Educomunicação tem como propósito intervir na conscientização e participação crítica dos sujeitos nos ecossistemas e se organiza nas seguintes áreas ou modalidades.

1. A área da educação para a comunicação [...] tem como objetivo a compreensão do fenômeno da comunicação, tanto no nível interpessoal e grupal quanto no nível organizacional e massivo. [...]

2. A área da expressão comunicativa através das artes, está atenta ao potencial criativo e emancipador das distintas formas de manifestação artística na comunidade educativa, como meio de comunicação acessível a todos. [...]

3. A área da mediação tecnológica na educação preocupa-se com os procedimentos e as reflexões sobre a presença das tecnologias da informação e seus múltiplos usos pela comunidade educativa. [...]

4. A área da pedagogia da comunicação referenda-se na educação formal.

5. A área da gestão da comunicação volta-se para o planejamento e a execução de planos, programas e projetos referentes às demais áreas de intervenção [...]

6. A área da reflexão epistemológica dedica-se à sistematização de experiências e ao estudo do próprio fenômeno constituído pela inter-relação entre educação e comunicação (Soares, 2011, pp. 45-46).

Neste estudo, a abordagem da proposta educomunicativa pauta-se no ensino de Língua Portuguesa, voltados para as produções textuais orais e escritas, precisamente textos jornalísticos, produzidos nas aulas do Projeto Educomunicação.

Sendo o Educomunicação um tema interessante no que tange às pesquisas voltadas para educação, faz-se necessário conhecer como este processo acontece nas aulas de linguagem na escola em que trabalho.

Assim, a realização dessa pesquisa endossa a presença das mídias de comunicação enquanto estratégia de formação acadêmica nas aulas de linguagem. As concepções teóricas apresentadas na pesquisa se pautam em diversos pensadores como Freire (2011), Freinet (1967), Marcusk (2003), na apresentação de concepções voltadas para educação e cidadania, Educomunicação em Soares (1983), entre outros, no qual buscamos discorrer sobre a prática pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa.

O Projeto Educomunicação, neste estudo, remete a um “campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação”, (Soares, 2011, p. 10), que hoje se apresenta como direcionamento para mudanças nas práticas voltadas para a expressividade, favorecendo as condições de comunicação do seguimento humano, mais especificamente no nono ano “A” da Escola Estadual Alcebíades Calháo.

#### 1.4.6 O Projeto Educomunicação no Brasil

A comunicação é uma importante dimensão humana, pois é a partir dela que conseguimos avançar e melhorar a vida de todos. Ela é responsável por mediar a vida social das pessoas. De todos os ensinamentos produzidos no ambiente escolar, sem dúvida que a preocupação com a comunicação deve figurar entre os mais importantes, pois é a partir dela que tudo acontece e sua intervenção vem afirmar que constituímos seres sociais dialógicos.

Consoante com o filósofo e antropólogo Jesus Martín-Barbero (2010, p. 121), “Vivemos numa época da passagem de uma sociedade com sistema educativo para uma sociedade do conhecimento e aprendizagens contínuas”. A partir da fala de Martín-Barbero fica muito claro que a educação precisa repensar o modelo de ensino que vem praticando ao longo do tempo como se fosse um mundo a parte onde a tecnologia não chegou e nem vai

chegar. Ao contrário, é imperioso se atentar para as inovações que a mídia-educação oferece e tirar o maior proveito de todas elas. O Projeto Educomunicação se consolida como um importante parceiro para demonstrar o quanto o processo pedagógico precisa avançar para conseguir se alinhar com uma parte das inovações que acontecem o tempo todo. Martín-Barbero aponta não apenas os problemas que têm provocado mudanças na educação, mas vai além. Ele questiona o progresso educacional provocado pelo apelo à inovação tecnológica. A criação de novos dispositivos voltados para a comunicação é uma constante e precisam estar integrados com o que acontece na sala de aula. O mundo tecnológico precisa fazer parte das atividades pedagógicas, pois uma deve ser reflexo da outra.

Convém dizer que às práticas de campo e movimentos voltados para a “educação para a comunicação”, tendo em vista, a expansão do uso das mídias na escola, há como base três correntes teóricas:

a) o *Protocolo Moral*, trata da investigação da qualidade do que é ofertado nas mídias às crianças e jovens;

b) o *Protocolo Cultural*, defende o uso dos meios de *comunicação como parte* da cultura atual e se atém na relação dos educandos com as tecnologias de informação ou mídia. O Protocolo Cultural retrata a opção adotada pela Educomunicação, pois destaca as mediações culturais no ambiente escolar, com a presença das mídias;

c) o *Protocolo Mediático*, corrente nova que surge na América Latina, voltada à universalização do direito à comunicação atrelado à educação, como “garantia do “acesso à palavra”, tradicionalmente negado aos mais pobres e excluídos”, como enfatiza Soares, (2014, p. 18).

O Protocolo Cultural retrata a opção adotada pela Educomunicação, pois destaca as mediações culturais no ambiente escolar, com a presença das mídias. Interessante foi observar a questão do registro, não apenas dos acontecimentos, enquanto fatos sociais, relatados pelos sujeitos-alunos no projeto, mas, sobretudo, os relatos de vida deles que são apresentados e transformados em diferentes atividades midiáticas, conferindo a parceria perfeita entre o querer dizer dos estudantes e o pertencimento como parte da cultura da escola e não apenas meros receptores de saberes elaborados pelos professores e trabalhados em determinadas disciplinas.

Com este o novo conceito, chamado “Educomunicação”, em que a educação para a comunicação perpassa todos os âmbitos do cotidiano da criança ou jovem rumo à uma nova concepção de comunicação, pautada no aprofundamento das relações de poder que regem o

processo comunicativo e de participação democrática educativa, ficou muito claro, durante a nossa pesquisa, sua importância em fomentar nos estudantes o desejo de querer produzir e saber que eles têm receptores que não mais apenas o professor em sala de aula, mas a possibilidade de seus escritos ganharem o mundo a partir das redes sociais das quais eles participam e que podem publicar tudo o que estão produzindo em sala de aula. Para o professor fica a certeza de que seu trabalho não mais se restringe ao seu grupo em salas fechadas, mas passa a pertencer ao mundo.

No Brasil, o professor Dr. Ismar de Oliveira Soares, do NCE/USP, foi um dos responsáveis pela propagação desse movimento em favor da valorização da expressão, objetivando o aumento da capacidade comunicativa tanto da comunidade escolar como do seu entorno, de forma a valorizar a mídia e tê-la como instrumento de análise e interação entre discentes e docentes.

Um marco dessa atuação aconteceu em 1984, com a publicação de um manual de leitura crítica dos jornais, pela Edição Paulinas, em que a socióloga Maria Victoria de Mesquita Benevides Soares, (1984, p. 8), sugere que não são apenas os pesquisadores que denunciam a manipulação exercida por boa parte dos veículos de comunicação, pois, afirma que “a sociedade, através de alguns segmentos significativos como escolas, associações de classe, comunidades de base, percebeu que a presença dos meios de comunicação deve ser questionada”. A publicação deste manual lança luz na ideia de que somos partes de uma sociedade pensante e os estudantes, por estarem inseridos nesse contexto, precisam aprender, desde a mais tenra idade a como utilizar as informações que chegam até eles, não apenas com o olhar de leitor raso, mas para além, que eles aprendam a ter o olhar crítico sobre tudo o que os cerca.

Assim, Soares, (1984), ressalta a importância dos grupos e instituições que representam os segmentos da sociedade a ensinar a fazer a análise crítica das mensagens oferecidas pelos meios de comunicação, destacando o jornal como um exemplo a ser trabalhado e debatido, o que sugere que não são apenas os pesquisadores que denunciam a manipulação exercida por boa parte dos veículos de comunicação.

Apesar de ser vista como uma iniciativa de inclusão digital, a inserção das mídias nas escolas, na década de 90, pedia para o uso de computadores de forma instrumental, fugindo às propostas dialógicas que o estudo dos audiovisuais e imprensa propunham. O trabalho desenvolvido pelo Projeto Educomunicação objetiva desenvolver a comunicação midiática junto aos estudantes, porém eles precisam entender como acontece cada etapa do processo e,

claro, questionando tudo o que pode e o que não pode ser incorporado ao projeto, o que propicia maior abertura para conhecer tudo o que está presente nas notícias e como, o que foi produzido por elas, chegarão aos leitores.

O diálogo entre a educação e a comunicação tem como premissa a ideia de que ambos se complementam na prática educomunicativa, ou seja, na “renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos”, se destacando os mais jovens.

De acordo com os registros a educação midiática no Brasil, e na América Latina, existe desde a década de 60, conforme a seguir:

[...] a Educação Midiática na América Latina remonta, pelo menos, aos anos de 1960, e pode ser descrita a partir dos projetos que se sucederam ao longo do tempo ou, ainda, pelas ideias que lhes deram sustentação. [...] A partir de 1969, a Organização Católica Internacional de Cinema (Ocic) assumiu o Plan de Niños (PLAN-DENI) e, ao longo das três décadas seguintes, o multiplicou em países como Uruguai, o Brasil, o Paraguai, a República Dominicana, além do Equador.

No Brasil, o programa denominou-se Cinema e Educação (Cineduc), estabelecendo-se no Rio de Janeiro. A preparação de professores visando um trabalho crítico sobre o conteúdo cinematográfico em sala de aula foi um exemplo de projeto pautado na ideia de educação midiática, que tem por objetivo ampliar os gêneros de comunicação que os estudantes podem se utilizar sem que para esse fim necessitem de grandes investimentos, ao contrário à ideia do projeto consiste em utilizar os meios móveis de comunicação que, em geral, eles já utilizam no dia a dia.

Em 1970, iniciou-se o Cineduc, cujas atividades como representante brasileiro junto ao Centre International du Film pour l’Enfance et la Jeunesse (CIFEJ), órgão da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) o Cineduc foi reconhecido como instituição de utilidade pública por Lei Municipal do Rio de Janeiro em 17 de janeiro de 1984, e tem como objetivo contribuir no processo educativo transformador, promovendo reflexões sobre as linguagens audiovisuais com crianças, jovens e educadores (CINEDUC.ORG.BR, 2018, p. 1).

A preocupação com a reflexão crítica acerca da influência dos meios de comunicação mobilizou os intelectuais desta época a denunciarem, como cita Soares (2014, p. 19), uma

“evidente dependência cultural que o hemisfério Sul mantinha com relação ao hemisfério Norte, em termos de produção e distribuição de bens culturais e comunicacionais.”

Tal preocupação pautava-se nos pressupostos marxistas de “imposição da ideologia das classes dominantes (detentora dos meios de informação) sobre as classes dominadas (consumidora dos meios) ou na teoria defendida por Laswell e Schramm, segundo a qual “a eficácia do processo comunicativo era garantida pela teoria dos efeitos, isto é, pela prevalência do emissor sobre o receptor” (Soares, 2014, p. 14).

Independente da teoria que endossasse as denúncias apresentadas pelos intelectuais da época o que realmente importa é ressaltar que o foco era provocar uma reação do público, que era visto como passivo.

A partir deste contexto, surgem medidas voltadas para a promoção do desenvolvimento cultural latino-americano, tendo intervenção da Unesco, através do apoio a ações voltadas para aproximação da comunicação e educação enquanto políticas públicas.

Segundo Soares (2014, p. 20):

[...] um encontro no México, em dezembro de 1979, reunindo os ministros da Educação e do Planejamento dos países do continente, com o objetivo de examinar os problemas fundamentais da educação no contexto do desenvolvimento geral da região, criando, para tanto, um plano comum, denominado Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe. [...], apoiando, entre outras ações, os Seminários Latino-americanos de Educação para a Televisão realizados, respectivamente, em Santiago, Chile (1985), Curitiba, Brasil (1986) e Buenos Aires, Argentina (1988), com uma síntese, em 1990, em Las Vertientes, Chile.

A Unesco esforça-se em promover a dimensão cultural e educativa das novas tecnologias. Para ela quanto mais existe a aproximação maior é a chance de haver cooperação entre os povos, assim instigou o diálogo entre latino-americanos sobre a relação entre comunicação e educação. Uma inquietação moveu as práticas mediáticas pelos educadores, as quais pautavam-se apenas numa crítica ao conteúdo das mídias apresentadas em sala de aula e com esta ação evoluiu para a busca de um novo sentido: a “educação para a comunicação”. (Soares, 2014).

O surgimento de projetos que ofereciam formação às lideranças de movimentos populares e também aos professores, tendo como exemplo o Projeto de Leitura Crítica da Comunicação, oferecido pela União Cristã Brasileira de Comunicação - UCBC -, serviu como

base inicial para que essas pessoas efetivassem na prática a perspectiva dialética, ou seja, compreendessem qual a relação de suas vivências com as mídias, relacionando-as aos seus interesses, realidade e perspectivas.

Esta relação entre mídias e educação trouxe à tona um novo conceito de educação para a comunicação, a qual passou a ser compreendida como um fenômeno “humano e político”, segundo afirma Soares (2014, p. 21). Fenômeno este, reconhecido em diversos continentes entre os anos 1990 e 2000, visto que especialistas de diferentes países se dedicaram a relacionar comunicação e educação, tendo encontros e congressos internacionais como espaços de divulgação dessas ideias.

Com a expansão mundial das discussões voltadas para a Educomunicação nos últimos anos, como cita Soares (2014), é resultado do reconhecimento da importância desse conceito. A cada novo encontro, cada vez mais pessoas se conscientizaram da importância de se promover o diálogo, diálogo este que não deve estar restrito aos ensinamentos de língua em sala de aula, mas o dialogar com o mundo que cerca a escola e que cresce e se modifica constantemente.

O I Congresso Internacional de Comunicação e Educação, em 1998, de iniciativa do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo - NCE-USP -, em parceria com o *World Council for Media Education* – WCME - que tem sede em Madri, na Espanha, agregou um grande momento para os educadores no Brasil, sendo um marco para a expansão da relação educação/comunicação em nosso país. A partir deste evento houve maior visibilidade do trabalho desenvolvido e, conseqüentemente, maior confiabilidade no mesmo.

Sob o olhar de 170 especialistas representantes de 30 países para este debate, foi um marco no reconhecimento da educação midiática, pois fomentou a colaboração entre “os defensores do conceito de mídia e educação (herdeiros de uma tradição europeia de media education) ”, como denomina Soares (2011, p. 20), e os defensores do conceito de educomunicação. Esta demanda tornou público, no Brasil, a concepção de Educomunicação e do perfil do profissional educador.

O congresso assumiu a Educação para a Mídia (Media Education), não simplesmente como uma questão educacional, mas, sobretudo, como um problema cultural. Vieram à tona as experiências latino-americanas relacionadas à educação midiática, trazendo a público o conceito da Educomunicação, assim como o perfil profissional do Educador (Educommunication concept and Educator profile). De maneira positiva promoveu

efetivo diálogo entre pesquisadores do campo da Media Education e professores de sala de aula (Soares, 2014, p. 22).

A partir do I Congresso Internacional de Comunicação e Educação, a perspectiva educ comunicativa avançou significativamente, abrindo portas para implementação de políticas públicas voltadas para a inserção das mídias no ambiente educacional formal. As parcerias começaram a avançar.

Para o contexto brasileiro este Projeto aparece em um cenário, que como vimos, enfrentou, de início, muito resistência, especialmente por parte dos professores. Tudo aquilo que é novo assusta. Faz parte da natureza humana não aceitar as inovações já de imediato. Porém, como vimos acima o surgimento do Projeto Educomunicação não é fruto de uma experiência mal sucedida que busca reproduzir experimentos nas escolas. Ao contrário, o Projeto já veio para o Brasil muito bem consolidado e com larga experiência de resultados exitosos por onde ele passou e foi implantado. Infelizmente ainda são poucas as oportunidades de se observá-lo em ação no Estado de Mato Grosso, pois as equipes que o compõem ainda são poucas e também esbarramos na falta de investimento para que ele ganhe fôlego e possa ser feito em mais unidades escolares onde mais estudantes teriam acesso e poderiam desfrutar destes conhecimentos midiáticos.

#### 1.4.7 O Educom.rádio em São Paulo

O diálogo foi o elo, entre pesquisadores e educadores proporcionados pelo I Congresso Internacional de Comunicação e Educação. Este evento levou a propagação da proposta educ comunicativa, o que propiciou sua confiabilidade e conseqüentemente sua grande expansão no Brasil, destacando, inicialmente, o município de São Paulo.

Temos, consoante com Soares (2011, p. 36), que no século XIX, na primeira década no Brasil, surgiram importantes experiências educ comunicativas no espaço do Ensino Fundamental e Médio, mediante ações patrocinadas pelo poder público, para contribuir com soluções para determinados problemas. Estas ações visavam a tentativa de aproximação das chamadas mídias com o contexto da sala de aula. Os estudantes não podiam continuar em um mundo fechado nos muros da escola sem a participação das inovações tecnológicas que estavam começando a se expandir para todos os setores da vida.

Com o intuito de reduzir a violência nas escolas, uma ação que se destacou foi a implantação do Projeto Educom.rádio (Educomunicação pelas Ondas do Rádio), executado

pelo NCE/USP, a pedido da Secretaria de Educação da Prefeitura de São Paulo. Mais uma vez é a ideia da Unesco se fazendo presente na vida das pessoas, que quanto mais comunicação existir entre elas maior será o espírito colaborativo e assim todos podem sair ganhando com essa aproximação.

Esse projeto, durante sete semestres, entre os anos de 2001 e 2004, integrou o Núcleo de Comunicação e Educação da USP a 11 mil agentes educacionais, envolvendo estudantes, professores e outros membros de 455 escolas da rede municipal de ensino de São Paulo (Soares, 2011).

Devido ao projeto, as escolas participantes do curso receberam um kit de equipamento de rádio fusão, o que lhes possibilitou a montagem de estúdios com transmissores com alcance de 200 e 300 metros.

Inicialmente voltado para o combate da violência nas escolas municipais da capital e ao incentivo de práticas cidadãs, o Educom.rádio promoveu, então, a inserção do rádio no ambiente escolar, seguida do vídeo e, posteriormente, do uso da linguagem digital.

Nos anos de 2001 a 2004, o projeto trouxe uma nova articulação entre as comunidades escolares participantes, pois a partir da implementação do mesmo, houve total democratização dessas práticas, que se mantiveram independentemente das gestões advindas serem adversárias ou não: todos reconheceram os avanços obtidos, tanto que, de acordo com Soares (2014, p. 23), permitiram que “em 2010, a prática da produção midiática chegasse às crianças da educação infantil, com a criação de suas emissoras de rádio” ou “miniestações de vídeo/TV, totalmente conduzidas por crianças de 6 a 8 anos de idade”.

Por mais que possa parecer um investimento dispendioso, os resultados apontam o contrário. Quando uma criança é estimulada, desde pequena, em uma atividade a possibilidade de ela se interessar pelo que está vivenciando na prática aumentam consideravelmente. Elas não aprendem a manusear uma estação de rádio ou de televisão, elas começam a aprender na prática que conseguem operar os meios de comunicação de forma direta ou indireta e como esse passo a passo influencia em sua vida e também na vida de todos aqueles que as cercam. Não é apenas a criação de uma estação, mas a constituição do cidadão crítico.

Com o Projeto Educom pelas ondas do rádio, após a promulgação da Lei nº 13.941, de autoria do vereador paulista Carlos Neder, do Partido dos Trabalhadores (PT), e sancionado pela prefeita Marta Suplicy (PT), transformou-se em uma política pública, sendo regulamentada pelo prefeito subsequente, José Serra, do Partido da Social Democracia

Brasileira - PSDB -, que em agosto de 2005, fez com que a Educomunicação estivesse presente no planejamento anual das Secretarias de Cultura, Meio Ambiente e Educação.

Cria-se a Lei nº 13.941 que define educomunicação como “o conjunto dos procedimentos voltados ao planejamento e implementação de processos e recursos da comunicação e da informação nos espaços destinados à educação e à cultura”, conforme corrobora apostila da Viração, publicação disponibilizada no portal da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação - ABPEducom (Viração, 2017, p. 21).

O Projeto Educomunicação surge como uma proposta de educação comunicativa, sendo definida por Soares (2002, p. 5), como “[...] o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação do processo, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais”, assim como melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas com o uso dos recursos da informação nos processos de aprendizagem.

Ainda, de acordo com Soares, “os espaços educativos não se limitam ao ambiente escolar formal, mas todos os espaços que favorecem a educação, como centros culturais, emissoras de televisão, rádios educativas, etc.”. Costa (2015, p. 100), complementa que ao tratar de ecossistema comunicativo, “refere-se desde a organização do ambiente, incluindo a disponibilização de recursos, bem como a maneira de atuar dos sujeitos envolvidos, e o conjunto de ações que definem um tipo de fato comunicacional”. Concordamos com as perspectivas destes autores e, ainda, acrescentamos que o ato de se expressar passa por muitos caminhos. Caso o professor opte por se manter apenas nos moldes tradicionais de ensino ele corre sério risco de fazer com que seus aprendizes percam completamente a vontade de se expressar e com o passar do tempo comecem a matar toda a possibilidade criativa existente em cada um deles.

#### 1.4.8 O Educom.rádio no Centro-Oeste

O novo olhar voltado para as concepções de educação e comunicação, somado ao sucesso do Educom.rádio na rede municipal, do município de São Paulo, fez com que o Ministério da Educação, em parceria com as Secretarias de Educação oportunizasse a ampliação das práticas educadoras para mais três estados da região Centro-Oeste - Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás, além de São Paulo.

Sob responsabilidade do NCE-USP, segundo Soares (2011, p. 37), durante os anos de 2003 e 2006, o MEC capacitou “2.500 pessoas vinculadas a comunidades quilombolas, a aldeias indígenas, a grupos de assentamentos rurais, além de unidades escolares rurais e urbanas”, ressaltando-se que nessa formação, nos três estados foram atendidas 80 escolas.

O Educom.Rádio Centro-Oeste foi realizado, entre 2003 e 2006, pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo em parceria com o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação à Distância (SEED) e da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMT) e a Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo - FUSP, com apoio das Secretarias Estaduais de Educação dos Estados de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás (Moreira, 2007, p. 57).

A formação ofertada pelo NCE-USP, através de uma plataforma virtual, era disponibilizada atividades *on-line*. Soares (2011, p. 38), resalta a realização de “duas oficinas de produção radiofônicas, em cada escola, por radialistas locais, assim como eventos destinados a socializar os resultados obtidos junto às escolas”. Este é um grande diferencial, próprio deste projeto, pois tanto as atividades desenvolvidas, quanto os resultados obtidos, não ficam restritos ao espaço da escola, ao contrário ele leva em conta a participação da comunidade escolar como um todo.

Foi tamanho o envolvimento que um evento para demonstrar essa socialização dos resultados foi em uma das reuniões anuais da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) de 2007, ocorrida em Cuiabá, MT. Nesta oportunidade, os estudantes do ensino médio de Mato Grosso, presentes, entrevistaram cientistas e estudiosos também participantes. Os alunos, divulgaram o evento via web-rádio, dando à reunião uma cobertura midiática de grande qualidade. Os resultados foram muito promissores e, mais uma vez, o projeto se mostrou absolutamente consolidado.

Essa intervenção foi tão positiva que, semelhante ao município de São Paulo, o poder público de Mato Grosso garantiu legalmente o “emprego do conceito da educomunicação mediante o uso da linguagem radiofônica”, como preceitua (Soares, 2011, p. 38). A partir desse novo conceito, deu-se o surgimento de um novo profissional no ambiente escolar: o Educomunicador.

A chegada deste projeto nas unidades escolares, por seu caráter inovador, e pelo fato de os professores ainda não terem intimidade em como lidar com ele e, assim, poder ensinar aos estudantes a montagem das rádios nas escolas, exigiu a presença de um outro profissional no ambiente escolar para mediar estas formações o Educomunicador. De acordo com (Soares

2005, p. 111) “[...] o Educomunicador é o profissional que demonstra capacidade para elaborar diagnósticos e de coordenar projetos no campo da inter-relação Educação/Comunicação”.

O projeto Educom. Rádio Centro-Oeste, conforme Moreira (2007, p. 57), beneficiou “70 escolas estaduais do ensino médio, sendo 20 em Mato Grosso, 20 em Mato Grosso do Sul e 30 em Goiás, incluindo-se centros educacionais indígenas e quilombolas”.

Oficialmente, o projeto atuou com 40 professores, porém, indiretamente, a formação atingiu, no Estado de Mato Grosso, 725, sendo 5 da equipe técnico-pedagógica, 40 professores-cursistas, além de mais de 500 estudantes e outros membros das comunidades escolares.

Em Cuiabá as escolas estaduais beneficiadas foram: Estevão Alves Correia, Heliodoro Capistrano da Silva, Presidente Médici e Raimundo Pinheiro da Silva. O projeto Educom. Rádio Centro-Oeste entregou um laboratório de rádio, para cada escola participante. O laboratório radiofônico, entregue a cada escola participante do projeto é regulamentado pela resolução nº 305, de 26 de julho de 2002, da Agência Nacional de Telecomunicações. (Anatel) (Moreira, 2007, p. 59).

O equipamento de rádio fusão disponibilizado através do curso Educom.Rádio Centro-Oeste, era semelhante ao kit entregue pela Prefeitura de São Paulo, entretanto, desta vez, sob a intervenção do Ministério da Educação, as escolas participantes receberam, segundo Moreira (2007, p. 60), o seguinte equipamento: “uma mesa de áudio com oito canais, duas caixas de som receptoras, antena, transmissor de frequência modulada, entre 220 e 270 megahertz, dois microfones, dois gravadores de mão, um toca-CD e toca-fitas duplo”.

Em se tratando de rádio escolar restrita, o alcance desses equipamentos limita-se às caixas receptoras, instaladas nas dependências das escolas participantes do Projeto. Ele tem como meta principal atender a comunidade escolar e no decorrer do processo incentivar aos jovens o interesse pelos meios de comunicação essenciais para o bom funcionamento de uma sociedade cooperativa.

A formação foi apresentada em três tópicos temáticos: Educomunicação e suas linguagens; Pedagogia da linguagem radiofônica; Planejamento da educomunicação em espaços educativos; Projetos de educomunicação com o uso da linguagem radiofônica. Todos os tópicos ofereciam ao professor/cursista problematizações.

O tópico abordado era composto por textos motivadores e de aprofundamento, cujos *hiperlinks* permitiam chegar aos conceitos expostos, e por exercícios de interpretação e gestão

(Moreira, 2007, p. 61). Estes tópicos são apresentados e cabe aos executores do projeto incrementá-lo e alimentá-lo com informações pertinentes a sua realidade. A proposta é não trabalhar com ideias pré-estabelecidas.

A consolidação do princípio educomunicador, que leva a comunicação aos espaços de educação formal apenas se efetiva quando os gestores públicos são capazes de reconhecer que a comunicação é um direito de todos, assim como a educação, e que uma não se dissocia da outra. Ao adotar o projeto a escola percebe-se claramente que todos os envolvidos têm a contribuir e, especialmente, a ganhar com os frutos de um trabalho bem desenvolvido.

As ações realizadas no Rio de Janeiro, com o Cineduc, em São Paulo, com o Educom.Rádio, e no Centro Oeste, com o Educom.Rádio, são exemplos de práticas voltadas para instigar professores e estudantes, promovendo, através da formação, a compreensão do fenômeno da comunicação atrelada à educação de forma dialógica e midiática. A própria configuração do projeto já chama atenção para a necessidade de se observar o que há de mais importante no relacionamento humano: a comunicação e que esta só será efetiva com a participação de todos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Mato Grosso através do portal oficial da Secretaria de Educação, SEDUC/MT, alinhada ao objetivo do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e com o propósito de expandir o projeto para outras regiões do país entendem que é necessário “aproximar a comunicação e a educação, por meio da linguagem do rádio, jornal impresso e outros meios de comunicação” (SEDUC, 2008).

Em Mato Grosso, implantou-se a Lei Estadual nº 9.998/2008 e instruções normativas da SEDUC, logo após o término do Educom.Rádio Centro-Oeste, foi endossada a figura do professor/educomunicador.

A partir de 2007, as Portarias de Atribuição de Classes e/ou Aulas da SEDUC passaram a incluir o Projeto Educomunicação, pois já o entendiam como necessário enquanto ferramenta de motivação do conhecimento tanto para estudantes quanto para os professores.

Essa ação esteve atrelada à aprovação da Lei Estadual nº 9.998, de 10/06/2008, a qual legitima a continuidade da filosofia proposta pelo projeto Educom.Rádio Centro-Oeste.

A Lei implanta o programa Rádio Escola Independente na rede estadual de ensino. Neste caso, através de miniestações de rádio, em cada unidade escolar, os estudantes podem trabalhar todas as áreas de ensino, códigos, linguagens, ciências exatas, humanas e sociais. Estas integrações promovem avanços significativos para o contexto pedagógico, pois oportuniza mais possibilidade de integração entre as disciplinas. Todos ganham com estas

participações: comunidade escolar, professores, estudantes, corpo administrativo e, principalmente, a sociedade.

Esta Lei tem como objetivo, trazer diversos benefícios aos estudantes, como o desenvolvimento da criatividade e do senso de responsabilidade, a exploração das potencialidades pedagógicas do rádio para a difusão de conteúdos escolares, a promoção da educação ambiental na escola de forma interdisciplinar, a contribuição para a formação do jovem e o estímulo ao exercício da cidadania, além do combate à violência e do favorecimento à cultura de paz no ambiente escolar.

“A iniciativa prevê, ainda, que a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) atue de forma integrada com a direção das escolas, grêmios estudantis e entidades interessadas para o funcionamento das rádios” (Soares, 2011, p. 54). Toda esta integração promove o estreitamento entre todos que compõem a comunidade escolar.

A nova Lei implica na institucionalização da proposta educadora enquanto política pública no Estado de Mato Grosso, justificando as portarias de atribuição do professor-educomunicador.

A Educomunicação, nesta perspectiva, surge como uma diretriz para a mudança na prática pedagógica formal, e com as reivindicações dos professores e das comunidades educacionais que participaram do Projeto do MEC e NCE/USP, a SEDUC/MT resolveu garantir a continuidade das atividades educacionais.

Objetivando a garantia para as escolas participantes do Educom.Rádio Centro-Oeste, foi disponibilizado, através de Portaria de Atribuição de aulas, foram cedidos professores para atuarem com o Projeto Educomunicação a partir de 2007.

#### 1.4.9 Portarias e o Projeto Educomunicação

Conforme a Instrução Normativa nº 008/2007/GS/Seduc/MT/, publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, de 12 de novembro de 2007, (IOMAT, 2007), o Artigo 11 disponibiliza 30 horas para o Projeto Educomunicação. Conforme a seguir:

Art. 11 Para funcionamento e utilização dos recursos didáticos, observar-se-ão às suas respectivas particularidades, a saber:

##### II - DO PROJETO DE EDUCOMUNICAÇÃO

a. Para o desenvolvimento do Projeto na escola, será designado um professor efetivo da Área de Linguagem, preferencialmente que tenha participado de formação continuada

realizada pelo Projeto, com carga horária de 30 horas, obedecendo a ordem de classificação na contagem de pontos, com as seguintes funções:

1. Garantir a carga horária de 30 horas semanais nas atividades Educomunicativas: pautas, programação, produção, gravação e formação do grupo monitor;
2. Planejamento das ações Educomunicativas;
3. Realização de reuniões de pautas;
4. Elaborar cronograma de programação e produção das ações educacionais;
5. Discutir com a comunidade escolar os interesses comuns para a produção das ações;
6. Adequar a programação ao currículo e ao calendário escolar;
7. Reunir periodicamente com a comunidade escolar para planejar e produzir a programação do período;
8. Formar e fortalecer o grupo monitor para o funcionamento do veículo nos três turnos;
9. Apresentar relatório bimestral à coordenação pedagógica que encaminhará a coordenação do projeto na Seduc;
10. Garantir a ampliação e manutenção dos equipamentos necessários para as produções educativas no PDE-PDDE (Iomat, 2007, p. 23)

A implementação do Projeto denominado Educomunicação, pela SEDUC-MT, ocorrida após o Educom.Rádio Centro Oeste, buscou garantir recurso humano preferencialmente para as escolas que receberam os equipamentos do MEC e a formação do NCE-USP.

Diante a esta instrução normativa, as atividades destinadas ao projeto deveriam ser designadas por um educador da área de Linguagem, possivelmente por levar-se em conta a intimidade dessa área com a produção de textos e leitura, que são a base da comunicação.

A aprovação da Lei nº 9.998/2008, possibilitou a ampliação da oferta do projeto para outras escolas, uma vez que endossou a presença da rádio no ambiente escolar, diante a este quadro, após 2007, as Portarias e Instruções Normativas da SEDUC mantiveram a presença do Professor educador.

Em relação à carga horária de trabalho, a proposta inicial foi de 30 horas semanais para pautas, programação, produção, gravação e formação do grupo monitor, bem como para o planejamento das ações Educomunicativas.

Em 2008, há a regulamentação da atuação do educador em Mato Grosso, através da Portaria nº 257/2008, no Art. 28, já apresenta uma alteração: nesta, diferente da anterior, abre-se a possibilidade de disponibilidade para um Técnico Administrativo Educacional assumir o projeto, além do professor licenciado em Letras. As funções também sofrem algumas alterações, conforme disponível no trecho a seguir:

#### 1.4.9.1 Portaria nº. 257/08/GS/Seduc/MT

##### [...] Artigo 28

Para funcionamento e utilização dos RECURSOS DIDÁTICOS, observar-se-ão as suas respectivas particularidades, a saber:

§ 2º Nas unidades escolares que desenvolvem o PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO será designado por opção da escola/CDCE, um professor efetivo ou estabilizado licenciado em Letras ou Técnico Administrativo Educacional efetivo ou contratado temporariamente em regime de trabalho de 30 (trinta) horas semanais, com conhecimento e/ou capacitação no Projeto, indicados para a função mediante manifestação formal do CDCE e/ou Assessoria Pedagógica, tendo como função:

- I - Exercer a jornada de trabalho (30 horas semanais) nas atividades educacionais: planejamento das ações, pauta, programação, produção, gravação e formação do grupo monitor;
- II - realizar reuniões de pautas, para elaboração de cronograma;
- III - Elaborar cronograma de programação e acompanhar a produção;
- IV - Reunir periodicamente com a comunidade escolar para planejar e produzir a programação do período;
- V - Adequar a programação ao currículo e ao calendário escolar;
- VI - Formar e fortalecer o grupo monitor para o funcionamento do veículo nos três turnos;
- VII - Apresentar relatório bimestral à coordenação do projeto na Seduc;
- VIII - Garantir a ampliação e manutenção dos equipamentos necessários para as produções educacionais no PDE/PDDE. (IOMAT, 2008, p. 13).

Diante as duas portarias, tanto a publicada em 2007, quanto a publicada em 2008, percebe-se que houve uma síntese das funções 4, 5, 6 e 7 presentes na primeira Portaria, as quais foram resumidas em três na Portaria de 2008. (III, IV e V).

Estas alterações foram mantidas na Portaria nº 371/2009, a mesma não apresentou nenhuma mudança na redação comparada à Portaria de 2008.

#### 1.4.9.2 Portaria nº. 371/09/GS/Seduc/MT.

##### [...] Artigo 30

Para funcionamento e utilização dos RECURSOS DIDÁTICOS, a jornada de trabalho de 30 (trinta) horas semanais dos profissionais da educação deverá ser dividida de acordo com o número de turnos de atendimento ao aluno, observando-se as respectivas particularidades, a saber:

§ 2º PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO: Nas unidades escolares que desenvolvem o Projeto Educomunicação será designado, por opção da Escola/CDCE, um professor efetivo ou estabilizado licenciado em Letras ou Técnico Administrativo Educacional efetivo em regime de trabalho de 30 (trinta) horas semanais, com conhecimento e/ou capacitação no Projeto, indicado para a função mediante manifestação formal do CDCE e/ou Assessoria Pedagógica, tendo como função:

I - Exercer a jornada de trabalho de 30 (trinta) horas semanais nas atividades educacionais: planejamento das ações, pauta, programação, produção, gravação e formação do grupo monitor;

II - Realizar reuniões para elaboração do cronograma de programação;

III - acompanhar a produção;

IV - Reunir periodicamente com a comunidade escolar para planejar e produzir a programação do período;

V - Adequar a programação ao currículo e ao calendário escolar;

VI - Formar e fortalecer o grupo monitor para o funcionamento do veículo nos três turnos;

VII - apresentar relatório bimestral à Coordenação de Projetos e Programas Educativos/SUEB/ SEDUC;

VIII - garantir a ampliação e manutenção dos equipamentos necessários para as produções educacionais no PDE/PDDE. (IOMAT, 2009, p. 33)

A Portaria nº 584/2010 retoma a atuação específica do professor licenciado em Letras, descartando o Técnico Administrativo da atuação de educador e com esta medida, existe maior possibilidade de o professor poder dar continuidade ao projeto, como se pode perceber pela descrição do trecho abaixo:

1.4.9.3 Portaria nº. 584/10/GS/Seduc/MT.

[...] Artigo 32:

§ 2º PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO: As unidades escolares que já desenvolvem o Projeto Educomunicação atribuirão 01(um) professor efetivo e/ou estabilizado, licenciado em Letras, em regime de trabalho de 30 (trinta) horas semanais, com conhecimento e/ou participação em capacitação do Projeto tendo como função:

I - Exercer a jornada de trabalho de 30 (trinta) horas semanais nas atividades educacionais: planejamento das ações, pauta, programação, produção, gravação e formação do grupo monitor;

II - Realizar reuniões para elaboração do cronograma de programação; II - acompanhar a produção;

III - Reunir periodicamente com a comunidade escolar para planejar e produzir a programação do período;

IV - Adequar a programação ao currículo e ao calendário escolar;

V - Formar e fortalecer o grupo monitor para o funcionamento do veículo nos três turnos;

VI - Apresentar relatório bimestral à Coordenação Pedagógica da unidade escolar que encaminhará a Coordenadoria de Projetos Educativos - SUEB/ SEDUC;

VII - Garantir a ampliação e manutenção dos equipamentos necessários para produção educacional no PDE/PDDE da escola. (IOMAT, 2010, p. 31).

Desta forma, a SEDUC mantém a proposta inicial apresentada em 2007, de atribuir ao professor de Língua Portuguesa a atividade educacional, mantendo as funções destinadas ao projeto conforme as publicadas no ano anterior. Esta proposta parece mais acertada, pois é o professor da unidade escolar que permanecerá na escola enquanto que o Projeto tem sua passagem pela escola e não há garantias de sua permanência e ao trocar ideias com o professor da unidade existe a possibilidade de que nos anos seguintes ele terá continuidade.

Em 2011, no tocante às funções, a Portaria 451/2011 incluiu duas novas funções ao Professor Educador: participação na formação continuada ofertada pela SEDUC, denominada Sala de Educador, assim como a integração da Proposta educacional com as atividades e planejamento da área de linguagem. Essas inclusões são vistas no trecho a seguir.

1.4.9.4 Portaria nº. 451/11/GS/Seduc/MT.

[...] Artigo 34

Para funcionamento e utilização dos RECURSOS DIDÁTICOS, a jornada de trabalho de 30 (trinta) horas semanais dos profissionais da educação deverá ser dividida de acordo com o número de turnos de atendimento ao aluno, observando-se as respectivas particularidades, a saber:

§ 2º - PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO:

As unidades escolares que já desenvolvem o Projeto Educomunicação atribuirão 01(um) professor efetivo e/ou estabilizado, licenciado em Letras, em regime de trabalho de 30 (trinta) horas semanais, com conhecimento e/ou participação em capacitação do Projeto tendo como função:

I - Exercer a jornada de trabalho de 30 (trinta) horas semanais nas atividades educacionais: planejamento das ações, pauta, programação, produção, gravação e formação do grupo monitor;

II - Participar de reuniões para elaboração do cronograma de programação; - acompanhar a produção;

III - Reunir periodicamente com a comunidade escolar para planejar e produzir a programação do período;

IV - Adequar a programação à proposta pedagógica da escola e ao calendário escolar;

V - Formar e fortalecer o grupo monitor para o funcionamento do veículo nos três turnos;

VI - Apresentar relatório bimestral à Coordenação Pedagógica da unidade escolar que encaminhará à direção da escola e a coordenadoria de projetos educativos - SUEB/SEDUC;

VII - Apresentar à direção da escola as demandas de ampliação e manutenção dos equipamentos necessários para a produção;

VIII - Participar do projeto Sala do Educador;

IX - Participar das reuniões pedagógicas com os demais professores da área de linguagem (IOMAT, 2011, p. 44).

Estas alterações são positivas, tendo em vista a integração da educomunicação com as disciplinas de linguagem, evitando que a prática educacional se restrinja à atuação de um único profissional e incentivando o reconhecimento dos demais docentes

acerca da presença do projeto Educomunicação enquanto política pública voltada para a prática pedagógica.

Nas publicações relacionadas à atribuição de classes e/ou aulas do ano de 2012, as alterações em relação à integração do professor educador com os demais professores da área de linguagem são mantidas, através do Artigo 34 da Portaria 306/2012.

1.4.9.5 Portaria nº. 306/12/GS/Seduc/MT.

[...] Artigo 34

§ 2º. PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO: As unidades escolares que já desenvolvem o Projeto Educomunicação atribuirão 01(hum) professor efetivo e/ou estabilizado, preferencialmente licenciado em Letras, em regime de trabalho de 30 horas semanais, com conhecimento e/ou participação em capacitação do Projeto tendo como função:

- I - Exercer a jornada de trabalho de 30 horas semanais nas atividades educacionais: planejamento das ações aprovado pelo coordenador pedagógico, pauta, programação, produção, gravação e formação do grupo monitor;
- II - Participar de reuniões para elaboração do cronograma de programação; acompanhar a produção;
- III - Reunir periodicamente com a comunidade escolar para planejar e produzir a programação do período;
- IV - Adequar à programação a proposta pedagógica da escola e ao calendário escolar;
- V - Formar e fortalecer o grupo monitor para o funcionamento do veículo nos três turnos;
- VI - Apresentar relatório bimestral à Coordenação Pedagógica da unidade escolar que encaminhará à direção da escola e a coordenação de projetos educativos – SUEB/ SEDUC;
- VII - Apresentar à direção da escola a demanda de ampliação e manutenção dos equipamentos necessários para a produção;
- VIII - Participar do projeto Sala do Educador;
- IX - Participar das reuniões pedagógicas com os demais professores da área de

linguagem. (IOMAT, 2012, p. 41).

Apesar da legislação estadual, na Portaria de 2012, não ter sofrido nenhuma alteração em relação à publicada no ano anterior, em 2013, a legislação voltada para a atribuição do educador sofre um grande retrocesso, a partir da publicação da Portaria 434/2013, que coloca em segundo plano a atribuição do profissional educador e dos demais projetos educativos subsidiados pela SEDUC. Publicada em 13 de dezembro de 2013, esta Portaria, no Art. informa sobre uma posterior publicação acerca do projeto, conforme citação abaixo:

#### 1.4.9.6 Portaria nº. 434/13/GS/Seduc/MT.

§ 4º. As funções a serem desenvolvidas no LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA, no PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO e no PROJETO DE MÚSICA/FANFARRA ESCOLAR serão tratadas em portaria específica a ser publicada posteriormente. (IOMAT, 2013, p. 35).

Importante ressaltar que a publicação posterior não ocorreu no mesmo ano, ficando as informações relacionadas ao professor educador restritas à comunicação interna entre SEDUC e Unidades Escolares, as quais receberam em seus correios eletrônicos institucionais as orientações sobre atribuição do educador.

Observa-se um verdadeiro retrocesso nas políticas públicas educacionais e elas não se restringem à exclusão dos critérios para atribuição do professor educador na Portaria regulamentar de Atribuição de Classes e/ou Aulas. Observa-se que os avanços obtidos começam a sofrer retrocesso ao invés de avanços.

A especificação das funções relativas ao Educomunicação *a posteriori* não foi publicada no ano de 2013, mas as atividades voltadas para o projeto foram conduzidas a partir de *e-mail* enviado pela Coordenadoria às instituições, sendo reduzida a carga horária de atuação do educador de 30 (trinta) para 10 (dez) horas semanais, sem justificativas.

Em 2015, através da Portaria nº 416/2015, essa carga horária já aparece reduzida, como se vê no trecho apresentado abaixo.

#### 1.4.9.7 Portaria nº. 416/2015/GS/Seduc/MT.

[...] Artigo 37

PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO - As unidades escolares que desejam desenvolver o Projeto Educomunicação em 2016, não terão atribuição imediata para a função de Professor Educomunicação e deverão encaminhar o projeto para análise e deferimento.

§ 1º O Projeto Educomunicação deverá ser encaminhado para o *e-mail* da Coordenadoria de Projetos Educativos/SUEB até 12.02.16, com a seguinte formatação: escrito com espaçamento 1.0, fonte Arial, tamanho 12, limite máximo de 08 (oito) páginas, incluindo capa com o título do projeto, folha de rosto com a identificação (escola, professor, atividades selecionadas para o projeto e público-alvo), justificativa, objetivo(s), metodologia(s), avaliação, cronograma, referências e fotos (do espaço em que as atividades serão realizadas e dos recursos materiais disponíveis para as atividades). O projeto deve ser escrito e executado de acordo com o PPP e as diretrizes educacionais nacionais e estaduais.

§ 2º As escolas que desenvolveram o Projeto Educomunicação em 2015, deverão encaminhar junto ao projeto de 2016, o Relatório das atividades executadas em 2015, o qual comporá o processo de análise da solicitação escolar.

§ 3º A escola deverá escolher de 01 (uma) a 03 (três) atividades que serão executados no projeto dentre as seguintes:

- a) Jornal escolar;
- b) Rádio escolar;
- c) Histórias em quadrinhos;
- d) Fotografia;
- e) Vídeo;
- f) Ambiente de redes sociais;
- g) Robótica educacional;
- h) Tecnologias educacionais.

§ 4º O profissional a ser atribuído no Projeto Educomunicação deverá: ser professor efetivo e/ou estabilizado, com Licenciatura ou Bacharelado em uma das áreas de conhecimento, ter habilidade para desenvolver a função pretendida, com jornada de trabalho de 10 (dez) horas/aulas semanais, desenvolvendo as oficinas temáticas de mídias escolares com alunos e divididas por turno de atendimento.

§ 5º O profissional atribuído no projeto que não seguir o estabelecido ou que cometer infrações contra pessoa, patrimônio e a instituição como um todo (Comunidade Escolar, SEDUC, etc.), será responsabilizado administrativamente.

§ 6º Toda documentação liberada pela Gestão da Escola, no formato de CI ou Ofício, para fim de aquisição de equipamentos, através de compra, empréstimo ou doação deve ser acompanhada pelos Gestores, desde a confecção do documento, aquisição, registro, utilização e encaminhamentos legais dados pela Gestão da Escola.

§ 7º A Coordenadoria de Projetos Educativos/SUEB divulgará a lista dos projetos deferidos no dia 29.02.16 (IOMAT, 2015, p. 16).

A situação apresentada pela Coordenadoria na Portaria 416/2015, não se limitam à diminuição da carga horária destinada ao projeto Educomunicação. Elas incluem sete atividades a serem desenvolvidas numa carga horária de 10 (dez) horas semanais, bem como retira a obrigatoriedade da formação na disciplina de Língua Portuguesa, abrindo possibilidade para qualquer professor de qualquer formação assumir o projeto.

A SEDUC exige um direcionamento técnico em relação à escrita do projeto a ser enviado para a coordenadoria, porém não faz nenhuma referência aos direcionamentos teóricos que endossem tais atividades ou prática educadora.

É apresentado então um desmonte da prática educadoras, no Estado é efetivado com essas alterações, as quais foram mantidas nas Portarias publicadas em 2016.

Somado a tudo isso, a exigência da escolha por, no mínimo, duas das sete atividades apresentadas, é atrelada à diminuição da carga horária destinada ao projeto.

As Portarias citadas apesar de informar sobre o tempo e os tipos de atividades a serem desenvolvidas no Projeto, continuam sem citar autores ou qualquer embasamento teórico acerca do Projeto Educomunicação ou das atividades inerentes a ele, também, se eximem de ofertar a formação voltada para direcionamento e acompanhamento das atividades do professor atribuído no Projeto Educomunicação.

Atualmente a SEDUC/MT diz-se pautada em uma política de educação, baseada na Lei Estadual nº 8.889/08, que dispõe sobre a implantação do programa Rádio Escolar Independente na rede estadual de ensino.

O Projeto nas escolas que o oferece, visa fomentar o protagonismo juvenil, ampliar o coeficiente comunicativo das atividades educativas, ajudar na competência do manejo das tecnologias da informação e da comunicação visando a humanização das práticas educativas e o exercício da cidadania.

1. Hoje a Secretaria de Educação proporciona aos professores que estão à frente deste programa, a carga horária de 10 (dez) horas.
2. Baseia-se na Lei Educom, de 2008, e também cumpre determinações da

Portaria 367/2017, de atribuição e ao Orientativo Pedagógico fornecido pela Superintendência de Educação Básica.

3. A Lei Educom, se baseou no conceito de educomunicação proposto por Ismar de Oliveira Soares, a partir das pesquisas do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP, segundo o qual “a educomunicação designa todos os esforços realizados pela sociedade no sentido de aproximar os campos da cultura, comunicação e educação, constituindo-se em “campo emergente de prática social, com referenciais teóricos e metodológicos próprios”.

A partir da realidade da unidade educacional em que atuo, considero que o Projeto Educomunicação desenvolvido na Escola Estadual Alcebíades Calháo foi fundamental para refletir sobre suas contribuições no ambiente escolar, visto que sua existência objetiva promover a participação e autonomia dos alunos, bem como incentivar atitudes cidadãs dos envolvidos. Outrossim, meu envolvimento com este tema se dá na crença de que a prática educadora pode auxiliar na implementação de uma educação de qualidade, realmente integradora e cidadã.

É fato que houve grande avanço na educação a partir da intervenção educadora no estado desde a realização do Educom.rádio Centro-Oeste, pois, atualmente, a SEDUC contabiliza 132 escolas e 53 municípios que possuem o Projeto Educomunicação, organizando a demanda de atividades com os alunos em diversas áreas, como rádio, jornal impresso, jornal mural, fotografia, histórias em quadrinhos, redes sociais e *blog* educativo. A tabela a seguir descreve os municípios e escolas que adotaram essa proposta em Mato Grosso.

#### 1.4.10 Quadro demonstrativo das escolas que aderiram ao Projeto Educomunicação

Em nosso quadro demonstrativo nº 18, que se encontra no anexo desta dissertação, apresentamos uma relação, com dados fornecidos pela Secretaria de Educação e Cultura, de todas as escolas no estado de Mato Grosso que são atendidas pelo Projeto Educomunicação. São 132 (cento e trinta e duas) escolas distribuídas em 57 (cinquenta e sete) municípios do Estado. O que nos demonstra um número considerável de escolas que já se beneficiam da parceria com este Projeto que tem por objetivo levar a tecnologia aliada a educação para as escolas atendidas por ele. Para o nosso objeto de pesquisa nos concentramos em apenas uma destas unidades por entender que seria

impossível uma averiguação mais apropriada em cada uma delas, até por causa do distanciamento geográfico entre elas, pois este Estado tem extensão territorial equivalente a muitos países.

Na Escola Alcebiades Calháo, em Cuiabá, Capital do Mato Grosso, local da realização desta pesquisa, o Projeto Educomunicação foi implantado em 2016. De início ele sofreu resistência por parte dos professores mais conservadores, mas quando começaram a perceber e desfrutar dos benefícios que o mesmo pode propiciar a adesão foi quase que unânime.

É interessante ressaltar que foi um avanço o Projeto na Escola. Podemos afirmar que isso aconteceu por interesses diversos, que nem sempre objetivam instituir práticas educativas que promovam o empoderamento dos alunos ao protagonismo crítico.

Diante do avanço das ações educacionais, as quais, de acordo com Soares (2011, p. 37), são ações que oferecem à comunidade “uma oportunidade real para criar um ambiente propício a uma revisão das relações de comunicação em todo o ambiente escolar (transformando e recriando seu ecossistema educativo)”, os debates relacionados à relação educação e currículo voltam-se para a defesa de uma educação pautada na construção da cidadania.

Soares (2011, p. 38), afirma que a pretensão dos teóricos que discutem as reformas educacionais é que “o currículo avance para além de um aglomerado de conteúdos de ensino, descolados da experiência e do tempo dos jovens, convertendo-se em instrumento de integração e articulação dos conhecimentos com a vida cotidiana”. Essa é justamente a proposta de educação defendida por Freire e seus seguidores. Não obstante, esta é, exatamente a proposta ofertada pelo Projeto Educomunicação: promover o casamento entre o ensino tradicional e as mídias-educacionais.

#### 1.4.11 Pós-modernidade e letramento digital

Tempos pós-modernos, novos hábitos, novas linguagens, novas ferramentas, novos desafios e possibilidades para a sociedade. Ainda que exista muita resistência por parte de muitas pessoas, a verdade é que ninguém mais pode se isentar de estar em contato com as ferramentas tecnológicas que são produzidas a cada segundo nas empresas pela grande aldeia global. Tudo o que tínhamos como distante de nossa realidade se constitui em apenas o ato de dar um clique para estar ao nosso alcance.

As mudanças nos escritos e impressos, sobretudo com a quarta revolução tecnológica e as mudanças das mídias a partir dos anos 1990, vêm transformando o texto escrito e impresso em digital. O que antes era de difícil acesso hoje se pode estar em contato de forma muito rápido.

Consequentemente, todas as linguagens se misturam em um mesmo artefato, que continuamos a chamar de texto: imagens estáticas e em movimento, sons e música, vídeos de performances e danças, texto escrito e oral; agora adjetivado como multissemióticos ou multimodal. Esse conceito flexível, capaz de acompanhar tantas mudanças, é o conceito de letramentos. (Rojo, 2019, pp. 11-26).

O professor, assim como seus aprendizes, deverá ler, pensar, rever e questionar suas próprias ideias, pedir informação. “[...] a interação com outros professores que compartilham sua inquietude, que estejam na mesma busca, encarando a mesma tarefa, permitirá seu enriquecimento pessoal e profissional. ” (Kaukman, 1989, p. 110). As dificuldades e as angústias, quando compartilhadas tendem a ser minimizadas e a solução encontrada por um pode, perfeitamente, servir para solucionar a dúvida do outro.

Os textos escritos, impressos ou digitais não apresentam somente signos escritos, hoje há várias modalidades de linguagem ou semioses que os invadem e com eles se mesclam sem a menor cerimônia. Essas mudanças são propiciadas pela mídia digital. As possibilidades de criação são infinitas e a cada dia surgem novas modalidades de linguagens.

De acordo com Rojo (2019), a contemporaneidade proporciona multiletramentos e novos multiletramentos ou letramentos hipermediáticos, entre os muitos modificadores e adjetivos que se agregaram ao termo original (letramento), com o intuito de contemplar as mudanças atuais dos textos.

Na década de 1980, e na década de 1990, o conceito de alfabetização, assim como o de alfabetismo, passa a dividir espaço e a contrastar com outro, o de letramento nos saberes que circulam tanto no ambiente acadêmico quanto no ensino de língua portuguesa desde o ensino fundamental.

Com eles, os professores passam a conviver, e passam a debater suas mais variadas funções na linguagem, porque a distinção entre os termos, não se apresentou com definição clara. Ao contrário, é muito confusa e varia quase de autor para autor.

No entanto, a definição de alfabetização digital, segundo Emília Ferreiro, está sendo usado para o aprendizado da escrita e o envolvimento dos signos, gestos e os

comportamentos necessários para ler e escrever no computador e nos dispositivos digitais em geral, no entanto, eles não cabem na mesma definição.

Uma alfabetização feita com o uso dos instrumentos digitais, em ambiente digital, e no contexto digital, não podem ser tomadas como a alfabetização de que tratava aquela que antecede os anos 1970, em que o uso das mídias estava muito distante da realidade dos estudantes, o que não acontece atualmente. Estes novos instrumentos digitais trazem novas formas de produção, transmissão e circulação dos textos.

A alfabetização digital se entrecruza ao uso de instrumentos de registros, os usos sociais da escrita, os sistemas de representação como as letras, os sinais gráficos, os ícones, as cores, a sonoridade, as imagens fixas ou em movimento, no mesmo suporte, interferindo mutuamente no ato de escrever, no pensamento.

Em seus estudos, Ferreiro evidencia que o computador não é capaz de interferir no conceito de representação da escrita alfabética. Contudo, seu uso influencia no aprendiz, nas questões de espaçamento, posições do texto em páginas; na experimentação de formas; cores; tamanhos de letras, marcas e correções automáticas de ortografia.

Esta multimodalidade é potencializada no ambiente digital, pois a inter-relação entre os signos sonoros, os verbais e os visuais poderão exigir maiores articulações entre os sistemas ideográficos e alfabéticos.

A escrita no computador já faz parte dos saberes não ensinados na escola, pois os alunos aprendem através de jogos, brinquedos eletrônicos, celulares, operações no comércio e bancos e através das tecnologias móveis, ligando, desligando, clicando, tocando ícones, arrastando, baixando programas e etc.

O usuário pode dominar diferentes técnicas relacionadas ao chamado de usabilidade: usar as ferramentas, ligar a máquina, compreender o teclado, seus símbolos e suas funções, suas letras, inteirar com a tela, interagir com os ícones, localizar programas, manusear o mouse, desenvolver operações cognitivas que permitam memorizar e internalizar estas operações.

Tais operações provocam efeitos nos escritos e na tela, conseqüentemente, no conhecimento sobre o funcionamento técnico da escrita, pois a alfabetização digital é um dos componentes do letramento digital e os dois precisam ser ensinados na escola.

Apesar de muitas escolas ainda resistirem à ideia de que existe uma nova abordagem para o ensino, a alfabetização contemporânea já está alterada pelo ambiente

digital e por essa nova configuração tecnológica e a escola precisa contribuir com esta questão (Ferreiro, 2013).

Segundo Soares (2003), o termo letramento surgiu em 1980, com verdadeira condição para a sobrevivência e conquista da cidadania, no contexto das transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas, ampliando assim, o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização.

Letramento não é necessariamente o resultado de ensinar a ler e a escrever. É o estado ou a condição que um grupo social adquire ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. Surge, então, um novo sentido para o adjetivo “letrado” significava apenas “que, ou o que é versado em letras ou literatura; literato”, e que, agora, passa a caracterizar o indivíduo que, sabendo ler ou não, convive com as práticas de leitura e escrita.

Atualmente, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas, da cultura grafocêntrica.

Assim, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-histórico da aquisição de uma sociedade.

Dispúnhamos, talvez, de uma palavra mais “vernácula”: alfabetismo, o que o Aurélio (que não dicionarizava letramento, como já dito) registra, atribuindo a essa palavra, entre outras acepções, a de “estado ou qualidade de alfabetizado”. Entretanto, embora dicionarizada, alfabetismo não é palavra corrente, e, talvez por isso, ao buscar uma palavra que designasse aquilo que em inglês já se designava por *literacy*, tenha-se optado por verter a palavra inglesa para o português, criando a nova palavra letramento. (Soares, 1998, p.18).

Tendo em vista a inserção das novas tecnologias digitais nas unidades escolares, esta tem causado mudanças expressivas na forma de interação e comunicação entre as pessoas, neste sentido, esta ação se constituiu em um desafio para a escola, e também para toda à sua comunidade.

Zacarias (2016), aponta que as consequências estão nas práticas de leituras nas emergências de textos híbridos, que associam sons, ícones, imagens estáticas e movimentos, *layout*, multissemióticos alterando os gestos dos leitores, e que as competências discursivas tradicionais como o falar/escutar, ler/escrever, que se concretizam por uma variedade de gêneros discursivos se manifestam por múltiplos cortes.

Estes alterados, por profundas manifestações no universo da cultura digital, não se restringem somente a escrita alfabética, uma vez que, outras atividades são necessárias para interpretar compreender e significar elementos verbais e não verbais, característicos aos já existentes.

No entanto, ser letrado hoje, não é garantia de ser letrado amanhã, uma vez que as tecnologias se renovam continuamente. Então ensinar a língua através dos gêneros textuais, precisa de mudanças representativas tanto na produção como na propagação dos textos.

Com o surgimento dos textos digitais emergentes, o avanço das tecnologias digitais, também produzem mudanças nas formas em que as pessoas produzem e os leem, considerando os objetivos, expectativas de conhecimentos, crenças e valores.

É necessário incluir no contexto escolar uma pedagogia que se valorize e reconheça o universo multimidiático e multissemióticos marcados pelos ambientes digitais. Uma pedagogia que não se restrinja a cultura do impresso.

A leitura nesta dimensão, não se restringe exclusivamente à escrita alfabética, uma vez que outras habilidades serão necessárias para interpretar, compreender e significar elementos verbais e não verbais característicos dos textos e mídias que se integram aos já existentes (Zachariaz, 2016, p. 17).

Letramento digital e hipertextualidade são as novas formas de comunicação, através das redes sociais que implicam em transformações no processo de criação e recepção dos textos uma vez que estas exploram os aspectos de multitextualidade e hipertextualidade, interatividade.

Este letramento digital vai exigir o uso de novas habilidades para manusear as ferramentas digitais dispostas nos celulares, nos computadores, e aplicativos. As novas maneiras de produzir sentidos durante a leitura com a combinação da hipertextualidade recorrente da leitura digital, possibilita uma leitura não linear, descontínua e fragmentada. São exemplos de hipertextos, como notas de rodapé, índices, imagens, citações, link entre outros.

Os modos de leituras, no mundo contemporâneo, não são lineares e as interações como os objetos de ler partido do texto tradicionalmente utilizado já não comporta mais os novos modelos existentes dos mais diferentes gêneros à disposição dos leitores, assim, deve se fazer escolhas e buscar caminhos mais convenientes para alcançar os propósitos pretendidos.

A redefinição dos objetos de leituras, as possibilidades interativas e seus usos, vão redefinir os modos como os leitores lidam com os seus textos, pois as mídias digitais as tecnologias digitais, vem transformando a vida em sociedade.

Isto vem alterando as relações com os textos, assim, várias tarefas do cotidiano podem ser realizadas através dos dispositivos da internet, transações bancárias, preenchimento de formulários realizar pesquisas e outros.

Mais que nunca, de acordo com Dudeney, o desenvolvimento de habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital (Dudeney, 2016, p. 17), se faz necessário não apenas fora do contexto escolar, mas que a escola também faça parte dele.

Para a eficiência nas aulas de leitura, não basta somente equipar os ambientes escolares, é necessário repensar às práticas, levar em conta as novas formas de organizar os saberes e de lidar com os textos nas diferentes mídias.

A leitura e navegação em sites, *blogs* nas redes sociais diversas, são algumas das possibilidades de trabalhar com os textos digitais. Porém, explorar suas potencialidades, não significa apenas, valorizar outras linguagens agregadas aos textos verbais, como por exemplo, usar o link, saber qual sua função e se integrar às outras mídias. É esperado uma atitude crítica diante de todas estas ações.

É importante ressaltar que a inclusão do universo digital nas práticas pedagógicas não implica a exclusão do impresso, mas sim sua articulação, isto ainda é muito insipiente no universo pedagógico, por que as crenças dos educadores ainda estão arraigadas em suas vivências tradicionais, e isto, tem afugentado os clientes.

Um exemplo dessas migrações é dado por Braga (2007), nos Estados Unidos:

Uma espécie de borboleta tinha como rota uma determinada região da Flórida, fertilizava as plantações da região, auxiliando dessa forma o plantio eficaz de produtos hortigranjeiros. Com uma pequena variação na temperatura média global, as borboletas optaram por outra rota, causando uma brusca queda na produção do setor hortigranjeiro, chegando a influenciar os pequenos e grandes produtores da região, causando até mesmo a queda na bolsa de valores e uma recessão econômica (Braga, 2007, p. 8).

Existe a necessidade de se migrar para outro estilo de letramento. Este, precisa ser mais abrangente e o ensino calçado em conservadorismo não conseguirá

acompanhar as inovações que a pós-modernidade apresenta. Continuar em descompasso com as inovações tecnológicas significa negar o quanto a sociedade já caminhou e já evoluiu para chegar até aqui. É preciso valorizar o conhecimento de mundo, especialmente o tecnológico que o estudante traz consigo para a sala de aula e não o desprezar pois o letramento do que ele já sabe, em relação ao uso das mídias, associado aos das mídias-educacionais só pode resultar em ações exitosas no âmbito escolar e na sociedade.

### 1.5 O tempo da Covid e seu impacto na emergência do uso da mídia

A chegada da pandemia, gerada pelo contágio da *Corona Vírus Disease 19*, provocou o distanciamento obrigatório de toda a humanidade. Inevitavelmente ela refletiu nas ações que acontecem dentro da escola. Com a impossibilidade de se conviver em ambientes fechados os estudantes, assim como toda a população mundial, se viram obrigados a fazer uso das tecnologias para tentar manter uma certa normalidade em relação a continuidade das atividades acadêmicas.

Sobremaneira nos países emergentes, na educação não foi diferente, a maioria dos profissionais, inclusive os professores, passaram a viver situações nada confortáveis, pois não dispunham de formação necessária, especialmente no contexto da educação à distância, para enfrentarem a nova realidade que foi colocada em suas práticas pedagógicas sem aviso prévio.

Este corte abrupto foi um marco no mundo, onde todos tiveram que aprender a fazer uso das ferramentas disponíveis nas mídias sociais, para continuarem ativos nos muitos mercados de trabalho. A comunidade escolar como um todo foi a que mais sofreu devido à falta de estrutura, física, tecnológica e pedagógica qualificada, para o atendimento no ensino aprendizado.

O termo complexidade tem sido muito usado de maneira popular, sem a conotação científica adequada; na maioria das vezes é confundido com o termo “complicado”. Porém para Morin, “a complexidade compreende, efetivamente, o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos que constituem o nosso mundo fenomenal” (Morin, 1990, p. 20).

Absorver estas inovações nas instituições educacionais não está sendo uma tarefa fácil, sejam elas nas tarefas tecnológicas ou não. Considerando que a estrutura e as organizações destas instituições prevalecem os modelos do século passado, é

necessária formação efetiva, dos professores para promover as mudanças nos processos de ensino e aprendizagem.

A pandemia desafiou o século XXI, obrigou a ressignificação, o universo mudou. Consequentemente, foi necessário conhecer as novas formas do mundo, transformando-o em novos sentidos.

Este advento foi o catalizador, mobilizador, sintonizador das capacidades sociais e emocionais, da população, e esta teve que se adaptar, reaprender, se abrir ao novo, superar-se.

Isto foi o estopim para a renovação, pois o cenário já revelara a necessidade de mudanças, então olhando por este lado foi o marco para novas habilidades, sair da acomodação, pois não havia mais espaços para o tradicional.

Então para novos rumos é necessário se colocar no lugar do outro, pensar num todo, respeitar as diferenças, destravar, e sim inovar. Buscar mais, para fazer mais, oferecer mais, ressignificar a educação, usar da curiosidade para aprender, adquirir novas experiências encarar os desafios que vieram com estas mudanças.

Novas descobertas, novos meios para manter a interação, ir em busca de novos conhecimentos e na busca do crescimento através dos novos caminhos, aprender cada vez mais, impactar na aprendizagem do aluno, um mundo novo, volátil, ambíguo, novo cenário novas metodologias.

Tudo diferente, novo, inseguro, frágil, desconhecido, fugiu ao tradicional, a escola a sala de aula, não é mais a mesma, a sala de aula não é mais concreta, com estudantes e professores no mesmo ambiente.

Agora, aulas on-line, sala de aula invertida combinada, volátil, mundo ambíguo, novo cenário, metodologia ativa sala de aula híbrida, há necessidade de respeitar o outro, que está do outro lado, também na busca de acertar, superar todos os desafios possíveis e imaginários, aulas e comportamentos humanizados, para continuarmos aprendendo, todos justos.

No entanto, “O verdadeiro problema não consiste em transformar a complicação dos desenvolvimentos em regras cuja base é simples, mas assumir que a complexidade se encontra na própria base” (Morin 2009, p. 45).

Hoje, é muito diferente do antes, o professor era aquele que dominava determinado conteúdo, conhecimento, e só através do mesmo se tinha acesso a este conhecimento, hoje tudo está disponível a todos livremente, nas mais diversas mídias.

O simples, não é mais o resultado de uma simplificação, e que a ciência contemporânea exige a introdução de novos princípios epistemológicos que ultrapassem o cartesiano e a visão funcionalista da simplicidade e da redução (Morin, 2009, p. 49).

Atualmente, cabe ao professor ser o curador, o que seleciona o que é mais importante no momento, conforme idade série, saber e desenvolver habilidades como, pesquisa, comparação, compreensão, análise crítica e conexão.

Pois de acordo com as orientações do CEIB (2017), considerando que a qualidade na educação, também, pode ser encarada como um processo, podem ser melhorados e refinados nesse processo de utilização dos mesmos em diferentes escolas, salas de aulas, turmas, objetivos de aprendizagem, em diferentes planejamentos.

Contudo sem essas habilidades, o aluno fica perdido em um universo de informações e não saberá o que identificar, o que vale a pena ou não saber. Este novo formato de distribuição do conhecimento muda a configuração do espaço escolar e o papel do professor.

O professor de hoje, precisa ter consciência de que o aluno tem acesso a tudo e não ignorar o impacto que isto acarreta na sala de aula.

Para Silva:

Um sistema verdadeiramente caótico tem leis próprias. É uma lei que não se refere a uma expressão definidora das relações constantes, como as leis estabelecidas pelo modelo newtoniano e pelo propositivíssimo. Pelo contrário, é uma lei que, caracterizada pela alternância dos fenômenos sobre os quais atua, baseia-se no fato de que um sistema verdadeiramente caótico apresenta, em determinado momento, uma ordem, porém, a interação entre os elementos que conformam o sistema é tamanha, que se cria uma desordem, que, por seu turno fará emergir uma nova ordem e assim sucessivamente (Silva, 2008, p. 31).

O Professor hoje é aquele que ajuda o aluno a compreender o contexto e as informações trazidas. As informações estão dispostas, não há mais necessidade de acúmulo, estão prontas a qualquer momento para a pesquisa.

Porém, é necessárias habilidades para acessá-las quando for necessário, diante disso não é necessário decorar um assunto simplesmente para fazer uma prova, não faz mais sentido para a vida, mas sim ter a habilidade, de ao ler uma matéria, uma história, uma notícia, ser capaz de compreendê-la de fato.

Trindade e Cosme (2010), pontuam que os professores precisam conhecer e se apropriar de novos paradigmas educacionais que possam no auxiliar a (re) configurar o papel dos professores e dos estudantes, por exemplo, o paradigma Pedagógico da Comunicação, em que ensinar significa contribuir para a aprendizagem dos alunos no seio de uma comunidade de aprendizagem.

Assim, como afirma a (BNCC) não cabe mais ao professor trabalhar com temas sem real relevância ou desenvolver atividades sem objetivo claro. O objetivo da atividade deve ser claro tanto para o professor quanto para o estudante, de forma que a escola deve sempre estar a serviço da autonomia e do desenvolvimento humano.

Cabe ao professor curador:

O acompanhamento de notícias, textos, vídeos, artigos e na identificação das melhores fontes. Além de fontes físicas como os livros e revistas, há também diversas ferramentas on-line que ajudam o trabalho do curador, o uso de alertas do *google* e RSS *feeds* de *blogs* relevantes podem ser de extrema utilidade para se manter constantemente atualizado, como já dito, é importante que se dê um sentido ao que é trabalhado, de acordo com os interesses do segmento e ganho real em aprendizado, é preciso definir por meio de quais canais ele será realizado, se por meio de vídeos, debates, pesquisas individuais, em grupo e a metodologia propriamente dita.

Contudo não adianta o professor fazer uma curadoria de conteúdos e transmiti-los em uma monótona aula expositiva, é necessário criar engajamentos para tornar os mesmos significativos aos alunos, e também respeitar o jeito, o tempo de cada um aprender, a escola existe para auxiliar aos alunos a desenvolverem suas habilidades por todas as suas vidas, para dar ferramentas a obterem uma vida melhor. Ela deve existir em função do aprendizado que ela propõe, e não para alimentar burocracias, o professor deve promover o aprendizado do aluno, para tal, ele precisa conhecer e acompanhar as necessidades reais da vida de cada estudante, senão ele se torna irrelevante.

#### 1.5.1. Os impactos da Covid na Escola Estadual Alcebíades Calháo

A necessidade de comunicação é inerente ao ser humano. Assim, diante do novo paradigma educacional, onde as Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs - estão cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade e de forma especial, na vida dos estudantes, elas não podem simplesmente ser ignoradas. Como em todos os espaços, o *locus* da nossa pesquisa também foi afetado pela chegada da pandemia e, assim, o

Projeto Educomunicação fez mais sentido que nunca, pois o que era realidade para poucos educadores e estudantes passou a fazer parte da vida de todos sem exceção. A sala de aula deixou o espaço da escola para fazer parte da vida rotineira dos estudantes em suas casas e com os professores não foi diferente.

A escola não pode ficar na condição de obsoleta em relação a sua inserção no mundo da internet e insistir em continuar utilizando métodos ultrapassados, que não atendem as necessidades da escola atual, para ensinar essa nova geração de nativos digitais. Ela precisa colocar à prova suas habilidades e competências, desenvolvendo suas inteligências múltiplas, como: linguística, lógica matemática, espacial, musical, cinestésica/corporal, interpessoal, intrapessoal e inteligência naturalista mencionadas por Gardner (1995). Todas elas estão diretamente ligadas na capacidade de o professor perceber que precisa se atualizar com as inovações que estão à disposição de todos e que chegam a sala de aula, ainda que ele não queira. A pandemia revolucionou tudo o que se levou décadas tentando evitar que fosse para o contexto pedagógico.

Nesse sentido, os estudantes precisam desenvolver essas inteligências, para conseguir resolver problemas ou elaborar produtos, com combinações organizadas no seu cotidiano escolar ou não. Mas, tendo em vista, que para isso acontecer, dependerá de estímulos externos que recebem do ambiente cultural, social, familiar e escolar em que estão agregados.

A unidade escolar por sua vez, tem a necessidade de disponibilizar um ambiente educacional propício, com recursos e materiais inovadores, com práticas pedagógicas pautadas em teorias e legislação, superar a pedagogia tradicional defasada. É primordial incrementar os paradigmas educacionais, contextualizando com as necessidades do ser, que está em formação na educação, respeitando as diversas fases do desenvolvimento humano, segundo Piaget (1986), e Vygotsky (1991), pois, cada criança aprende em seu tempo e ritmo próprio, não podemos homogeneizar a aprendizagem.

O que impulsionou e desencadeou a necessidade desse aprofundamento nos estudos sobre as TICs e o uso dos celulares e seus aplicativos, mantendo um olhar mais sistematizado sob a forma de uma pesquisa, foi justamente entender essa realidade: as tecnologias no ensino fundamental e a Língua Portuguesa. Não esperávamos que no momento de nossa coletada de dados estivéssemos mergulhados em um problema tão grave, especialmente de ordem mundial, porém isso não nos desanimou, pois tínhamos que seguir em frente. Como sabemos, a educação fundamental é também uma fase

muito importante para o desenvolvimento humano, onde a mesma possui especificidades que nenhuma outra fase poderá supri-la.

A tecnologia assume um papel irreversível na sociedade, e não há como negar que os estudantes são bombardeados a todo momento para se tornarem consumidores desta tecnologia, o celular com suas inúmeras funções, dos novos sites, da nova rede de relacionamentos, do novo espetáculo, etc.

Estes hábitos entraram também para a vida escolar, pois os aparelhos fazem parte do cotidiano dos estudantes, hoje inseparáveis consumidores.

Contudo, a escola com seu papel de formador de leitores críticos, tem esbarrado nestes novos contextos. Mediante aos novos hábitos a escola tem também de enfrentar a dureza de trabalhar com os estudantes, no desafio do ensino/aprendizagem pois o desenvolvimento intelectual escolar leva tempo.

Todavia tem havido resistência, pois os estudantes ainda não conseguem ter o gozo de ser produtores, sendo que estão acostumados somente ao prazer de ser consumidores, isto tem prejudicado o desenvolvimento de muitos deles, os quais de certa forma não foram orientados adequadamente para o uso destas novas ferramentas, destes novos mecanismos de comunicação.

Assim, nesta perspectiva o presente estudo intitulado: O celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa: uma experiência de trabalho no ensino fundamental, na Escola Estadual Alcebíades Calháo, Cuiabá/Mato Grosso/Brasil, permite a análise da inserção das TICs na prática pedagógica do professor nas aulas de Língua portuguesa.

A preocupação dos professores é a interação entre a prática pedagógica com as novas tecnologias. Para conseguir articular a prática pedagógica com as TICs, os professores precisam estimular e assegurar o interesse dos aprendizes. A interação entre as TICs e a prática pedagógica tem que ser articulada com a realidade vivida pelos estudantes, que vivem em um mundo totalmente digital.

As TICs são as novas ferramentas que possibilitam contextualização, interação e buscam motivar os professores a instigar o interesse dos estudantes nas aulas. Através de uma metodologia construtivista, que envolva teoria e prática, quebrando os paradigmas de um ensino tradicional.

Neste ensejo, a investigação busca analisar e compreender o uso das ferramentas digitais nas aulas de Língua portuguesa, no contexto escolar, visando a interação entre professor e estudantes, mostrando que as TICs são ferramentas disponíveis para

promover uma prática pedagógica dinâmica que envolva o conhecimento em uma abordagem construtivista.

## CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

---

### 2. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

Toda pesquisa prescinde um método para a averiguação e constatação, ou não, dos objetivos. Assim, entendemos com os autores (Hueso y Cascant, 2012; Polit y Hungler, 1994; Canales, Alvarado e Pineda, 1986, entre outros Campoy, 2016) que a pesquisa qualitativa passa pelas seguintes etapas:

- Fase conceitual: o investigador relata suas inquietudes, elabora e organiza seus conhecimentos como ponto de partida, explicando a teoria que sustentará sua pesquisa. Fizemos este percurso em conjuntos com os professores da Escola Estadual Alcebíades Calháo, junto aos componentes do Projeto Educomunicação, com os estudantes e também com a comunidade escolar.

- Fase do desenho: o investigador define o método e o procedimento que irá seguir para a coleta de dados e posteriormente analisá-los, com a finalidade de dar respostas ao problema do estudo e relatar os resultados obtidos. Todo este processo só foi possível de ser realizado com a participação de todos os que compõem a escola e, principalmente pela disponibilidade de os participantes - sujeitos-alunos - que prontamente responderam o nosso questionário da pesquisa.

- Fase da execução: coleta dos dados e suas análises. Depois da aplicação do questionário, chegou o momento de averiguar quais informações nos forneceu.

- Fase analítica: após a obtenção dos dados, processamento e análises dos mesmos. Processados e organizados, a partir de tabelas e gráficos, fizemos a leitura e análise para compreender o que ele nos informa, e quais seriam as implicações para os nossos objetivos iniciais.

- Fase de divulgação: divulgação dos resultados da investigação para a comunidade. Para além da nossa pesquisa, os resultados do Projeto Educomunicação têm um compromisso de apresentar à comunidade escolar o nível de progresso alcançado pelos participantes que resolveram se engajar na empreitada do conhecimento mediado pelas mídias em educação. Assim, nas fases da pesquisa qualitativa decorre no percurso da elaboração dos instrumentos.

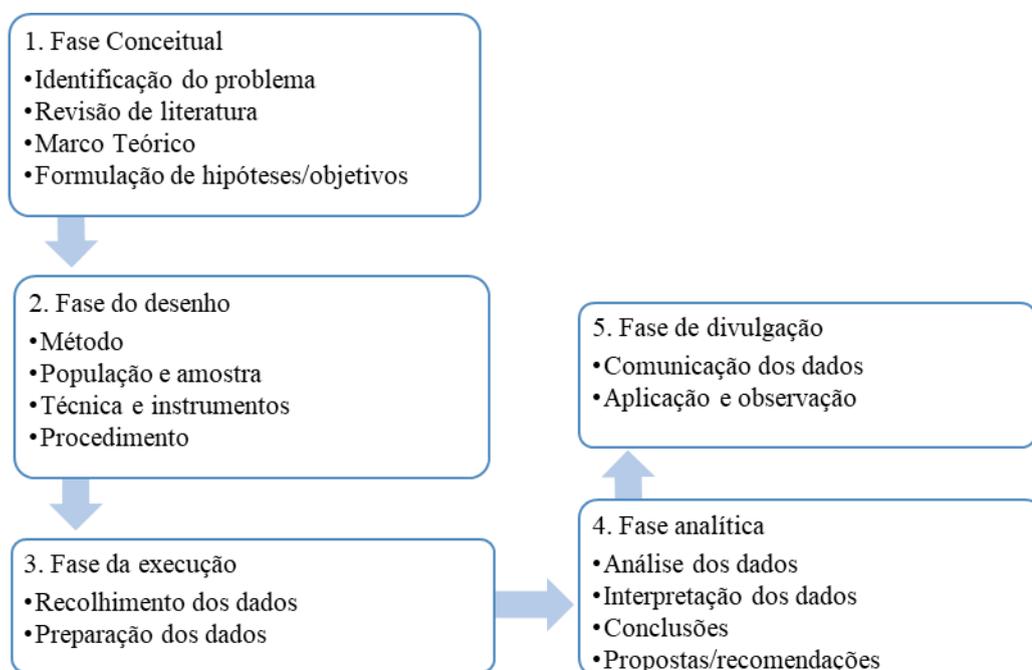
O nosso processo de pesquisa qualitativa foi planejado de maneira linear, sendo que um passo segue o outro, do projeto à execução → formulação dos objetivos → operacionalização → amostragem → coleta → interpretação → validação. Em nossa

pesquisa, optamos por classificá-lo em fases, como acima apresentadas: Fase conceitual, Fase do desenho, Fase da execução, Fase analítica e Fase da divulgação.

Em geral, a pesquisa qualitativa é utilizada nas ciências naturais e sociais. Uma das características da pesquisa qualitativa é ter pesquisadores que frequentemente empregam estruturas, buscando apresentar ao máximo os resultados obtidos durante todo o percurso da coleta dos dados. Em nossa pesquisa os dados foram produzidos a partir de um questionário com perguntas fechadas e semiabertas que apresentamos aos sujeitos-alunos e que eles responderam sem a nossa interferência o que corroborou a certificação de que eles têm isenção e total veracidade.

A seguir um quadro recorrente às fases da pesquisa qualitativa.

#### Quadro Nº 1 – Fases da Pesquisa qualitativa



Fonte: Adaptado de Sampieri *et al.* (2013).

Esta pesquisa foi possível de ser realizada, com foco em uma instituição educacional que nos proporcionou o contato direto com os alunos-sujeitos da ação pedagógica no Ensino Fundamental. Nossa investigação consistiu na análise da inserção das TICs na prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa.

### 2.1. Projeto Educomunicação

O Projeto Educomunicação nos apresentou a estratégia de trabalho que seria desenvolvido junto aos sujeitos alunos com foco em algumas estratégias de trabalho bem definidas:

**Habilidades:** Neste estudo refere-se à aquisição da Língua Portuguesa, através do uso dos aplicativos de aparelho celular.

**Tecnologia da informação e comunicação:** Refere-se ao uso das ferramentas digitais do celular, nas aulas de Língua Portuguesa.

**Metodologia de ensino com as TICs:** A metodologia de ensino a ser desenvolvida com o uso de tecnologias em uma interação entre professor e aluno, promovendo uma troca de experiência, buscando a construção do conhecimento.

**Prática Pedagógica:** Esta variável se refere ao ensino de Língua portuguesa, no contexto escolar, através do projeto Educomunicação.

- A pesquisa consistiu em cinco etapas distintas:

1). Primeira formulação dos objetivos: Levantamento dos objetivos, (Quadro N° 2: Fases da explanação da pesquisa), a partir de quadros, enquetes e questionário aplicado a partir da dinâmica das oficinas em relação a aplicabilidade das ferramentas tecnológicas dispostas nos aparelhos celulares, apontados nos quadros demonstrativos de 05 ao 18.

2). Segunda delineação dos procedimentos: (Quadro N° 2: Fases da explanação da pesquisa) realizada a partir de questionário devidamente demonstrados nos quadros de 05 ao 18, com perguntas fechadas e semiabertas, respondido pelos alunos após as oficinas.

3). Terceiro desempenho dos dados: (Quadro N° 2: Fases da explanação da pesquisa) recolhimento e análise dos dados coletados, através do questionário. Entender como os dados apresentados, durante as oficinas, podem ajudar a compreender e o que pode ser feito, para que as mídias educacionais tenham espaço junto aos estudantes em sala de aula. Estas informações se encontram dispostas nos quadros demonstrativos de 05 ao 18.

4) Quarta análise/interpretação profunda: (Quadro N° 3: Fases das estratégias metodológicas). Feita a terceira etapa que constitui o desempenho, esta fase consiste em um olhar mais profundo para compreender o quanto os dados apresentados refletem a realidade do cotidiano da escola e da sala de aula.

5) Quinta propagação: (Quadro N° 3: Fases das estratégias metodológicas). Cumpridas todas as etapas, finalmente, é chegada a hora de dar visibilidade ao trabalho de pesquisa desenvolvido ao longo de todas as fases anteriormente mencionadas.

## 2.2 Tipo e desenho da pesquisa

O presente estudo baseia-se no desenho não experimental porque não manipula variáveis. Os dados que apresentamos corresponde à análise de todo o acompanhamento feito ao longo da nossa pesquisa.

Como já apresentado o Projeto Educomunicação já existe há muito tempo e em todas as instituições de ensino em que foram implantados os resultados foram exitosos. No nosso caso, ou seja, no *locus* da nossa pesquisa os resultados não foram diferentes.

Com o intuito de atingir o objetivo dessa pesquisa, que se configurou em analisar a inserção das TICs no processo pedagógico, na Escola Estadual Alcebíades Calháo, e para tal, a pesquisa foi descritiva, pois entendemos sua importância com Vergara por ser ela um instrumento que consegue demonstrar com mais clareza a natureza do que se pretende demonstrar. Para este autor “a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza” (Vergara, 2003, p. 47).

Ainda nesta perspectiva temos, segundo Prodanavo e Freitas que os dados precisam permanecer de acordo como eles se apresentam para o pesquisador, sem que nada seja alterado:

Apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática (Prodanavo e Freitas, 2013, p. 52).

Portanto essa investigação procura analisar de forma descritiva a importância do uso das TICs no contexto educacional, ela buscou estar ao lado de todo o processo de produção dos sentidos nas atividades desenvolvidas pelos alunos-sujeitos que aceitaram participar no nosso olhar cuidadoso para os desdobramentos da grande quantidade de trabalhos. O pesquisador faz parte do contexto dos investigados.

## 2.3. Os instrumentos metodológicos da pesquisa

Como instrumento de pesquisa foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e semiabertas. (Anexo N° 2) aos estudantes para a coleta dos dados. E para a sua validação se aplicou Juízo de Expertos (Anexos N° 4, N° 5, e N° 6). Este questionário nos revelou reflexões importantes para compreender a importância do uso das mídias- educacionais atreladas às práticas tradicionais já existentes na escola. As quantidades de respostas positivas durante a nossa investigação da ação dos estudantes demonstram que é possível um trabalho mais abrangente do uso das mídias nos espaços escolares.

Segundo Marconi e Lakatos questionários fechados e semifechado é visto como “um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença de entrevistadores” (Marconi e Lakatos, 1996, p. 88). Para estes autores a presença dos entrevistadores, durante o preenchimento das respostas solicitadas pode soar como uma coerção que não deve fazer parte do processo investigativo. É necessário que os entrevistados se sintam livres para que as respostas tenham a veracidade para o que se propõe a pesquisa científica.

Descrevemos, a seguir, as ações que nos levaram às respostas, segundo os objetivos propostos. Esta descrição tem o objetivo de assegurar, perfeitamente as ações, e o contexto, onde foi desenvolvida a investigação. Portanto relatamos como se deu a investigação qualitativa.

De acordo com o propósito da investigação, nosso objetivo foi compreender como a ferramenta tecnológica do celular é utilizada no Projeto Educomunicação objetivando auxiliar nas práticas escolares, a fim de desenvolver uma proposta de intervenção que ressignifique seu uso como um processo que leva à autoria, e conseqüentemente, ao exercício da cidadania através da linguagem subsidiada pela tecnologia digital.

Abaixo estão elencadas, portanto, as fases que a nossa pesquisa seguiu:

*Primeira fase:* Nesta primeira fase está delineada como seria a abordagem do pesquisador para se conseguir a aproximação com os sujeitos da pesquisa e ela seguiu um curso natural de acordo com o que se propunha em nossa programação: a aproximação do investigador e os investigados, os colaboradores com o questionário de investigação.

*Segunda fase:* A segunda fase se deu pela observação e anotações das dinâmicas de todas as três oficinas, do Projeto, através de um guia observacional, com o cunho de

registrar a didática desenvolvida pelo mesmo. Oficinas estas desenvolvidas nas três primeiras semanas do mês de setembro, com 24 alunos do nono ano “A” da Escola Estadual Alcebíades Calháo.

*Terceira fase:* A pesquisa consiste em análise qualitativa, somente para ficar bem explícito e simplificar a visibilidade do número das respostas do questionário utilizamos do recurso da porcentagem. No mais as informações trazidas são fidedignas a área da pesquisa qualitativa, conforme os estabelecimentos das principais informações, trazidas pelas respostas dos estudantes.

### Quadro N° 2: Fases da explanação da pesquisa

<b>PRIMERA FASE: Explanação da pesquisa qualitativa</b>	
✓	Revisão teórica.
✓	Delimitação das finalidades, objetivos e desenho da investigação.
✓	Delimitação da problemática do objeto de estudo.
✓	Delimitação das pessoas colaborativas.
<b>SEGUNDA FASE: Trabalho de campo. Recolhimento das informações.</b>	
✓	Trabalho de campo e aplicação do questionário.
✓	Recolhimento do questionário.
✓	Análise e sistematização das respostas do questionário.
<b>TERCEIRA FASE: Análises das informações, elaboração e conclusões.</b>	
✓	Análises da informação.
✓	Discussão dos resultados.
✓	Recomendações e conclusões.

#### 2.4 Cronograma: Plano de trabalho executado

A continuação da apresentação do plano de trabalho, para a realização da investigação, foi concluída através de quatro fases sucessivas, com o tempo aproximado para atender cada uma das mesmas.

**Quadro N° 3: Fases das estratégias metodológicas**

<b>FASES</b>	<b>ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS</b>	<b>TEMPO</b>
<b>1ª FASE (Cronograma do estudo)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão bibliográfica.</li> <li>• Definir e delimitar os objetivos do estudo.</li> <li>• Delimitação do problema e seleção das amostras.</li> </ul>	3 meses
<b>2ª FASE (Aplicação e recolhimento dos dados).</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicação do questionário.</li> <li>• Coleta dos dados.</li> </ul>	2 meses
<b>3ª FASE (Análises de dados)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análises dos dados do questionário.</li> </ul>	2 meses
<b>4ª FASE (Resultados, conclusões, propostas)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussão dos resultados.</li> <li>• Recomendações e conclusões.</li> </ul>	3 meses

Fonte: Maria José de Oliveira Arruda

### 2.5 O corpo discente e a turma escolhida: critérios e oportunidades

A Escola Alcebíades Calháo está localizada num bairro considerado de classe média e ela sempre foi uma referência em ensino na região. Os sujeitos-alunos, em sua maioria, são provenientes do mesmo bairro, assim como daqueles circunvizinhos. Eles são filhos de antigos moradores do bairro; de funcionários prestadores de serviços nos edifícios residências e comércio da região; de pais que não conseguiram manter os custos em uma escola privada, entre outros. A Escola ainda atende uma pequena parcela de alunos oriundos de bairros periféricos através de convênios firmados com escolas da rede municipal de ensino em que, ao término do 5º ano do Ensino Fundamental, os alunos já garantem, automaticamente, uma vaga nessa Escola.

Diante dessa composição, é possível afirmar que se trata de um público bastante heterogêneo, cuja realidade socioeconômica é bastante desigual. Aspectos que se unem aos diversos outros fatores que possivelmente podem se refletir na dificuldade de aprendizagem, por parte de alguns sujeitos-alunos, quando tomamos como referência as práticas de leitura, interpretação e conseqüentemente, da argumentação. O que aumenta

ainda mais a nossa responsabilidade no reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem.

Embora a pesquisa tenha enfrentado dificuldades para a sua efetivação, pelo fato de já estar lecionando há muito tempo para este público, já sabíamos, de imediato, que por parte dos estudantes não haveria nenhuma dificuldade de colocá-los em ação, pois experiências anteriores, nesse sentido, já demonstraram que eles têm muita empatia para aceitar as propostas inovadoras que chegam até eles. Qualquer uma das turmas que escolhêssemos para desenvolver a nossa observação, tínhamos a certeza de que seríamos bem recebidos.

A Escola Alcebíades Calháo é uma unidade mediana, com seus alunos, distribuídos em doze turmas. Seis delas são do nono ano. A amostra foi intencional pois se trata das últimas séries oferecidas pela escola, último ano do Ensino Fundamental.

Quando chegou o momento de decidirmos qual das turmas levar a observação da nossa pesquisa, não hesitamos em nossa decisão em optar pelos anos finais, ou seja, uma das seis turmas dos nonos anos existentes. E destas turmas apenas uma foi a escolhida. Primeiro porque foram as turmas que já nos haviam sido atribuídas para trabalhar a disciplina de Língua Portuguesa. Segundo porque o nosso trabalho de pesquisa, dado ao pouco tempo que compõe o mestrado, não seria possível estender a todas as turmas, ainda que fosse apenas dos nonos anos.

Nesta perspectiva, terceiro porque estas turmas já faziam parte de um longo trabalho desenvolvido com elas em anos anteriores. E, finalmente, porque tínhamos a certeza de que com eles poderíamos obter resultados mais rápidos para a nossa proposta de ação na coleta dos dados. Assim, decidimos pela turma do nono ano “A”, tendo em vista ser a mais nova em idade/série, e serem muito dinâmicos e dispostos ao aprendizado, e a novas conquistas, e que em sua composição contava com vinte e oito estudantes. Por razões individuais os pais e/ou responsáveis entenderam que os quatro, que não participaram, teriam muitas dificuldades de deslocamento, pela distância da escola à suas casas, por ter que voltar logo que chegassem da aula matutina, e também pela falta de alguém que pudessem acompanhá-los durante o percurso da volta, para as oficinas vespertinas. Para as oficinas contamos com vinte e quatro alunos, sendo composta por dez meninas e quatorze meninos, ou seja, do universo do nono ano assim selecionado, pegamos a população total.

Ao dar visibilidade ao contexto em que está inserido o espaço de realização da proposta deste estudo, acreditamos que a história da escola assim como a dos sujeitos

que dela fizeram parte estão intrinsicamente ligadas à nossa história. Fato que, para nós, desde o início refletiu o contentamento, a satisfação e a motivação para concretizarmos o que representava a razão principal de todo esse movimento: romper com o imaginário cristalizado por tanto tempo sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa.

## 2.6 Definição da execução da pesquisa

Para a definição da execução da nossa pesquisa, contamos com a colaboração da equipe do Projeto Educomunicação, que nos apresentou toda a proposta de trabalho para com a escola no ano de 2020. Depois de analisar o que eles pretendiam desenvolver, buscamos alinhar o projeto com as fases em que tínhamos organizado as nossas ações para a coleta dos dados a serem analisados.

A minha experiência, de vários anos de sala de aula, na Escola Alcebíades Calháo, e conhecedora das necessidades dos estudantes, permitiu-me buscar conhecimentos mais aprofundados das aulas de linguagens junto aos estudantes do nono ano “A” da escola. A boa relação com todos da escola me facilitou a obter maior conhecimento da realidade e do contexto em que são desenvolvidas as aulas de linguagens, para esta investigação. Julgamos importante ressaltar que o fato de ser professora da escola e de ter proximidade com eles não interferiu em absolutamente nada nos resultados dos dados da pesquisa, pois o Projeto, bem como outros professores acompanharam de perto todo o desenvolver das ações e não haveria, sob nenhuma hipótese, algum desvio na confecção das atividades e também das respostas informadas pelos sujeitos-alunos enquanto *corpus* da nossa pesquisa.

Para melhor didatização e compreensão de como aconteceu todo o processo, decidimos que ela seria, como aconteceu, dividida em três fases para a sua execução:

**1ª Fase:** Foi também a primeira fase do contato, reuniões com todos os envolvidos no processo da investigação, explicação da sua importância e objetivos. Nestas reuniões também foi demonstrado o quanto a colaboração de cada um, em todo o processo, tinha seu papel de importância e que ao final haveria a necessidade de responderem um questionário escrito.

**2ª Fase:** Constituiu na aplicação de um questionário, o qual foi aplicado e respondido, pelos estudantes na própria sala de aula, sem nenhuma interferência por parte do aplicador, pesquisador.

**3ª Fase:** momento da investigação, todos os sujeitos-alunos que participaram do projeto, responderam e entregaram, respeitado o tempo de cada um, conforme havia sido combinado anteriormente.

Após recolhidos e analisados, para a devida abordagem qualitativa.

**Quadro N° 4: Fases da pesquisa**

<b>Objetivo Geral</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Variáveis</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>
O uso do celular beneficia a aprendizagem de Língua Portuguesa, no ensino fundamental do Estado de Mato Grosso?	<p>1 - Relatar se há trabalho colaborativo entre alunos e professores em atividades mediadas pelas tecnologias digitais.</p> <p>2 - Descrever como se dão as inter-relações entre Mídia e Educação, nas aulas de linguagens.</p> <p>3- Demonstrar como se dão as relações no processo ensino-aprendizagem através das ferramentas digitais do aparelho de celular.</p>	As respostas aparecem diferentes a partir das idades, bem como interesses de cada um deles ou pelas atividades desenvolvidas durante as etapas do Projeto.	Aplicação de questionários com perguntas fechadas e semiestruturadas, onde os estudantes deveriam responder de forma objetiva as perguntas sobre os temas das atividades desenvolvidas durante o Programa Educomunicação, nas aulas de Língua Portuguesa.	<p>Questionário com perguntas fechadas e semiabertas, para os estudantes do nono ano “A”, responderem:</p> <p>Objetivos específicos 1 e 2.</p> <p>a) Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?</p> <p>b) Antes do Educomunicação você conhecia as ferramentas do seu celular?</p> <p>c) As oficinas do Educomunicação mudou sua visão sobre o uso do celular?</p> <p>a) Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?</p> <p>b) Antes do ferramentas do seu celular?</p> <p>c) As oficinas do Educomunicação mudou sua visão sobre o uso do celular?</p>

Fonte: Maria José de Oliveira Arruda

## CAPÍTULO III - ANÁLISE E RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

---

### 3. Análise e interpretação dos resultados

O Projeto Educomunicação no Brasil está sendo desenvolvido em várias escolas simultaneamente. Ele tem como objetivo principal desenvolver a mediação entre a mídia e a educação sempre alinhados com o propósito de promover a comunicação entre a educação tradicional com o que há de mais novo em relação aos usos das tecnologias.

Depois de muita análise de todo o processo de como ela acontece e também dos dados coletados, enquanto *corpus* de análise de nossa pesquisa, podemos perceber que a apuração destes, aqui apresentados, foram obtidos através da aplicação de um questionário com perguntas fechadas e semiabertas. Eles são resultados e análises em conformidade com os estudos dos teóricos sobre esse tema. Conforme aponta Gil: “Com a finalidade de analisar e proporcionar a interpretação dos dados da pesquisa, os mesmos serão manejados e aparelhados de forma coesa e sequencial” (Gil, 2008, p. 175).

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Inicialmente a pesquisa tem objetivos que são confirmados ou não a partir da observação e análise dos dados. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Segundo Sampieri, Callado e Lucio (2013), os estudos descritivos buscam, dentre outras características, descrever os perfis de pessoas, grupos, comunidades, processos, objetos ou qualquer outro fenômeno que se submeta a uma análise. Eles apresentam os resultados a partir do olhar mais apurado, como se uma lupa fosse colocada sobre eles e, inevitavelmente, demonstraram o que a observação menos atenta deixou de demonstrar.

Assim, ao analisarmos os dados de identificação sócio demográfico e as questões relacionadas ao objetivo geral da pesquisa, foi possível traçar o perfil dos pesquisados envolvidos. Eles nos mostraram, com clareza, como o Projeto Educomunicação aconteceu, quando aplicado em nossa unidade escolar. Tanto no contexto positivo quanto negativo durante sua execução.

Apresentamos abaixo às análises do instrumento aplicado aos sujeitos-alunos da pesquisa intitulada: O celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa: uma experiência de trabalho no ensino fundamental. Tomamos como referência, para as nossas análises, as cinco fases apresentadas, acima, no Quadro de N° 01 - Fases da pesquisa qualitativa.

A aplicação de questionário com perguntas fechadas e semiabertas, de acordo com o (Anexo N° 3) se mostrou eficiente na coleta dos dados, bem como para sua validação aplicou-se o Juízo de Expertos (Anexos N° 4, N° 5, e N° 6). Eles demonstraram a necessidade de reflexões importantes, a partir de resultados positivos, compreender a importância do uso das mídias-educacionais atreladas às práticas tradicionais já existentes na escola.

O questionário fechado foi elaborado com a finalidade de responder aos objetivos específicos da pesquisa. Que são:

- 1- Relatar se há trabalho colaborativo entre alunos e professores em atividades mediadas pelas tecnologias digitais.
- 2- Descrever como se dão as inter-relações entre Mídia e Educação, nas aulas de linguagens.
- 3- Demonstrar como se dão as relações no processo ensino aprendizagem através das ferramentas digitais do aparelho de celular.

### 3.1 Dados sobre os participantes (sujeitos) da pesquisa

De acordo com os resultados do instrumento de pesquisa, com as respostas dos sujeitos-alunos participantes, dos dados sociodemográficos e, particularmente, com relação a idade dos entrevistados, estes dados apresentados já começam a delinear o *corpus* do que pretendemos para a nossa observação. A instituição pesquisada possui 150 alunos que frequentam o 9º ano. Os participantes da pesquisa foram 24 alunos do, que se dispuseram a participar das oficinas do contra turno. Assim, temos:

**Quadro N° 5: Alunos por idade**

Quatorze anos	Quinze anos
06 alunos	18 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Observa-se que as idades dos estudantes são bem próximas. Deste quantitativo 06 deles com quatorze anos, 18 com quinze anos. Estas diferenças de idades, apesar de estarem na mesma série ocorre devido ao nosso sistema de educação denominado de ciclo de formação humana, aplicados no Estado de Mato Grosso, através da Resolução 262/02CCE/MT, determina que esta é a idade, aproximadamente, adequada para que os estudantes sejam matriculados no nono ano do Ensino Fundamental. As vezes estas disparidades nas idades deles acontecem.

### 3.2 Dados por gênero dos participantes da pesquisa

A observação dos dados, também, nos apontou para os resultados diferentes quando comparados a partir da diferença de gênero entre eles. O que nos chamou atenção para o fato de que nesta turma, em especial do nono ano “A”, o número de sujeitos-alunos do sexo masculino era maior que o feminino.

**Quadro Nº 6: Alunos por gênero**

Masculino	Feminino
14 alunos	10 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme os dados coletados na pesquisa por meio de questionários, o sexo masculino correspondeu a 58,3 % do total entrevistado e 41,6% do sexo feminino. Este dado chama a atenção pois na maior parte das turmas acontece exatamente o contrário. O número de estudantes do sexo feminino é majoritariamente maior. Esta turma do nono ano “A”, excepcionalmente, escapou as estatísticas.

### 3.3 Dados por posse de celular dos participantes da pesquisa

Consideramos importante apontar quantos estudantes-sujeitos dispunham da posse dos aparelhos celulares, pois eles foram imprescindíveis para a ação das muitas tarefas propostas pelo Projeto Educomunicação e que, é claro, para o nosso propósito: demonstrar a importância da utilização das mídias em sala de aula de modo a contribuir para as aulas de Língua Portuguesa, era essencial.

**Quadro N° 7: Alunos de posse de celulares**

Possuem	Não possuem
22 alunos	02 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

O aumento no uso dos aparelhos celulares, pelos brasileiros,<sup>11</sup> como nos revela dados publicados pela pesquisadora Mariana Tokarnia, originários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE -, demonstram:

O uso de celular para acessar a internet cresceu no Brasil. Os aparelhos são o principal meio de acesso à rede no país, usados por quase todos os brasileiros. As informações são da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (PNAD Contínua TIC) 2018 [...]. (Tokarnia, 2020).

Ainda, de acordo com estas pesquisas realizadas em 2018:

Até o ano passado, três em cada quatro brasileiros tinham acesso à internet e, entre eles, o celular era o equipamento mais usado. Entre 2017 e 2018, o percentual de pessoas de 10 anos ou mais que acessaram a internet pelo celular passou de 97% para 98,1%. O aparelho é usado tanto na área rural, por 97,9% daqueles que acessam a internet, quanto nas cidades, por 98,1%. (Idem, 2020).

Como é possível observar pelos dados acima é inegável que cada vez mais os adolescentes, cada vez mais cedo, já têm acesso ao uso dos aparelhos celulares.

### 3.4 Dados por uso da internet dos participantes da pesquisa

Como vimos no item anterior - sobre a posse de celulares pelos estudantes - o IBGE já demonstrou que os estudantes entram em contato cada vez mais cedo com os aparelhos móveis e, portanto, deixá-los de fora do contexto pedagógico é um grande erro, pois o grande tempo que passam em contato com o dispositivo demonstra o desenvolvimento da habilidade dos usos das ferramentas que, em geral, os professores não têm a mesma habilidade para usá-los.

<sup>11</sup> Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/celular-e-o-principal-meio-de-acesso-internet-no-pais>>. Visitado em: 06.03.2020.

**Quadro N° 8: Alunos que usam a internet**

Uso em casa	Uso na escola
24 alunos	Zero aluno

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme mostram os números do questionário 100% dos alunos usam a internet, isto vem confirmar o que foi levantado na questão anterior, onde os brasileiros fazem o uso da tecnologia e a escola não foge aos moldes da sociedade como um todo. Porém, é necessário que todos possam ter acesso, e isto também é responsabilidade de todos que são envolvidos com educação, principalmente governo.

Para Garcia (2010, p. 44): Telefone celular, computador, internet e/ou aparelho MP4 são objetos tecnológicos que surgem, constantemente em uma sala de aula proliferando desafios. Então, como lidar com essas cenas? Não é possível fechar os olhos para a cultura digital. É preciso trabalhar a vivência tecnológica no cenário escolar.

### 3.5 Dados do tempo de uso do celular pelos participantes da pesquisa

Assim como é cada vez mais crescente o número de pessoas, especialmente os adolescentes, utilizando os aparelhos celulares, também é crescente o tempo que eles passam navegando ou expostos na internet. Este dado é muito significativo para o contexto da sala de aula, pois se eles se interessam pelos conteúdos presentes no universo virtual, também, o contexto pedagógico pode vir a fazer parte dele.

É claro que como aponta o Projeto Educomunicação, ele precisa ser muito bem elaborado, e deve refletir a realidade de onde o mesmo será implantado, pois a habilidade dos sujeitos-alunos, para o domínio das tecnologias é grande e, certamente, os alunos não se contentarão com conteúdos rasos que não venham a fazer sentido em sua aprendizagem.

O ensino precisa refletir a realidade da sociedade em que os estudantes se encontram, portanto, o uso da mídia-educacional precisa fazer sentido dentro do universo em que os alunos se encontram inseridos.

**Quadro N° 9: Horas usando o celular**

Menos de 01 hora	Entre 01 e 02 horas	Entre 02 e 03 horas	Ou Mais?
05 alunos	01 aluno	10 alunos	08 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

### 3.6 Dados do tempo de uso do celular em casa ou na escola pelos participantes da pesquisa

É inegável que, apesar das proibições feitas pelos educadores, os estudantes farão uso dos aplicativos disponíveis nos aparelhos celulares. Isto se constitui em uma prática. Isto é fato! Porém, o uso destes dispositivos sem nenhum tipo de controle por parte de seus pais ou responsáveis, ao contrário, o exemplo do uso dos aparelhos, em geral, é incentivado por eles por uma série de comodidades que a vida moderna passou a exigir de todos.

Contudo, a escola como instituição de ensino para a vida, precisa auxiliar os alunos para o uso eficiente dos recursos existentes nos aparelhos, sobremaneira na sala de aula, é preciso que os recursos disponíveis tecnologicamente sejam muito bem apresentados/aproveitados, no que se tem como positivo. Logo, as instituições de ensino deveriam repensar suas práticas para que os dispositivos móveis sejam aliados dos professores e não vistos como inimigos.

**Quadro N° 10: Horas usando o celular**

<b>Em casa</b>	<b>Na escola</b>
23 alunos	01 aluno

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme as respostas dos sujeitos-alunos 95% deles usam o celular em casa, e 4,1% usam na escola. Este dado, por si só já é bastante emblemático, pois ele vai exatamente contra tudo o que deveria estar acontecendo no contexto escolar pois a escola como é parte de um contexto social atual.

Isto significa que a escola não está adequada, para atender, de forma eficaz, os estudantes. Ela não está acompanhando as exigências da pós-modernidade, e não está totalmente adequada as normas estabelecidas pelos próprios órgãos responsáveis pela educação. Não está oferecendo educação conforme as exigências da própria Base Nacional Comum Curricular - BNCC - que preconiza sobre a necessidade de ela estar em consonância com uma educação que apresente o contexto atual ao aprendiz.

Sobre esta temática a doutora Vani Moreira Kenski, em seus estudos sobre informática na sala de aula afirma:

Mudar o professor para atuar no mesmo esquema profissional, na mesma escola deficitária em muitos sentidos, com grandes grupos de alunos e mínima disponibilidade tecnológica, é querer ver naufragar toda a proposta de mudança e de melhoria da qualidade da educação (Kenski, 2015, p.106).

Todo processo de mudança causa desconforto, insegurança, inicialmente, mas é necessário. Tem que ser seguida por toda instituição educacional, não basta que professor busque conhecimento sobre como usar as TICs, na sua prática pedagógica quando a própria escola não estimula ou até não participa ativamente desse processo de mudanças.

A escola precisa demonstrar ao professor que apoia o processo de mudanças que estão sendo colocadas à disposição dos estudantes. Assim, a responsabilidade por promover as mudanças no espaço pedagógico é de responsabilidade de todos que fazem parte do contexto escolar: direção, coordenação, equipe administrativa, equipe de apoio, pois somente com um trabalho em equipe será possível que as transformações aconteçam e todos possam ganhar com elas.

### 3.7 Dados do tempo de uso de aplicativos pelos participantes da pesquisa

A pesquisa mostrou que as possibilidades de uso das mídias, especialmente sociais, são muitas. Pelo fato de os sujeitos-alunos serem adolescentes o que mais se observou foi o favoritismo pelos jogos que propicia a eles maior entretenimento.

**Quadro N° 11 a: Horas usando aplicativos**

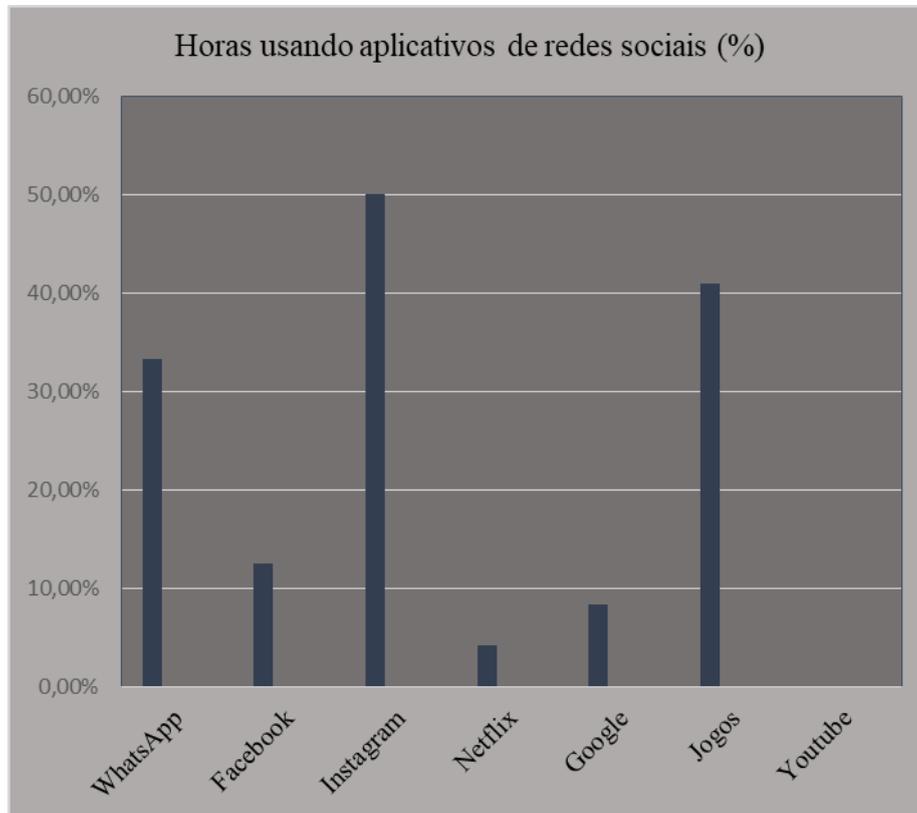
WhatsApp	Facebook	Instagram	Netflix	Google	Jogos	Youtub e
08 alunos	03 alunos	12 alunos	01 aluno	02 alunos	10 alunos	02 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Em relação ao uso dos aplicativos 100%, dos entrevistados afirmaram que usam, conforme demonstram as respostas do questionário apresentado a seguir, o que reforça a tese da importância de se rever a proibição dos aparelhos de celulares em sala de aula pelos estudantes.

A partir destes dados é possível perceber que os sujeitos-alunos utilizam de forma maciça estas ferramentas tecnológicas de comunicação de conformidade ao exposto a seguir:

**Quadro N° 11b: Horas usando aplicativos**



Fonte: Maria José de Oliveira Arruda

Como se pode observar, no quadro 11b, conforme o gráfico acima, a maioria tem os aplicativos como forma de comunicação despreocupada, ou seja, os estudantes utilizam seus aparelhos para entretenimento, ou seja, para a comunicação informal.

### 3.8. Dados da permissão do uso de celular em sala de aula pelos participantes da pesquisa

Mesmo sabendo que os aparelhos celulares podem ser excelentes aliados na construção do conhecimento, o que se observa, pelo resultado dos dados, é a grande resistência dos educadores em permitir que os estudantes utilizem os celulares como fonte de pesquisa e, também, como um complemento para a comunicação no contexto pedagógico. Talvez pela falta de uma formação voltada para essa aprendizagem ainda seja grande a resistência em fazer uso destes recursos que, na maior parte das escolas, se

encontra absolutamente disponível na mão de quase cem por cento dos sujeitos-alunos das escolas.

### Quadro Nº 12: Permissão de uso do celular em sala de aula

Permitido	Não Permitido
14 alunos	10 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme as respostas 58,3% dos alunos responderam que os professores permitem e 41,6 % responderam que não permitem.

E foi também pedido para que explicassem a situação da permissão do uso do celular:

Sujeito-aluno – 1 um professor de história permite, mas, para jogar, durante a aula.

Sujeito-aluno – 2 depende só se for aula diferenciada.

Sujeito-aluno – 3 alguns professores, só no final da aula.

Sujeito-aluno – 4 só no finalzinho da aula.

Observa-se que nem todos os professores, ainda hoje, têm as ferramentas digitais como aliadas aos seus desempenhos pedagógicos em suas salas de aulas.

Para Mercado a educação precisa se adequar para que venha a fazer sentido não apenas ao contexto escolar, mas também para o contexto do mundo do trabalho:

A integração do trabalho com as novas tecnologias no currículo, como ferramenta, exige uma reflexão sistemática acerca de seus objetivos, de suas técnicas, dos conteúdos escolhidos, das grandes habilidades e seus pré-requisito, enfim, ao próprio significado da Educação (Mercado, 2002, p. 15).

E preciso quebrar o paradigma na construção de práticas pedagógicas voltadas ao uso das TICs, pois elas têm muito a contribuir com as atividades desenvolvidas pelos estudantes em sala de aula. Essas mudanças precisam ter início nas reuniões pedagógicas, onde os coordenadores possam incentivar os professores a buscar novas formas de ensinar, sem estar pautada em um ensino tradicional, voltada somente para a

transmissão do conhecimento, sem deixar os sujeitos-alunos refletirem sobre a sua própria aprendizagem.

### 3.9 Dados do uso do celular antes do Projeto Educomunicação pelos participantes da pesquisa

É visível, o quanto os estudantes fazem uso dos dispositivos móveis em suas vidas e os dados apresentados comprovam que eles são uma constante em suas vidas. Negar sua importância no contexto de sala de aula é deixar de lado uma grande ferramenta que pode ajudar no desenvolvimento das potencialidades deles.

#### **Quadro N° 13: Uso do celular antes do Educomunicação**

<b>Usavam</b>	<b>Não usavam</b>
19 alunos	05 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme respostas dos sujeitos-alunos participantes da pesquisa, 79,16% usam o celular antes do Projeto Educomunicação e 5,83% não usavam o celular antes do projeto. Estes dados atestam para a importância que os aparelhos têm na vida deles desde suas mais tenras idades.

Diante aos números apresentados os alunos já usavam o celular e, por usá-los em suas casas e viver em contato com tudo o que eles podem oferecer, é natural que não queiram se afastar deles, mesmo enquanto estão no contexto da sala de aula.

### 3.10 Dados do (s) professor (es) que usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o aprendizado

Por estes dados pudemos constatar a grande quantidade de professores que ainda não conseguem, ou não querem, perceber a importância que tem a inserção dos celulares como mecanismo de auxílio em suas aulas e que ainda resistem em admitir que este é um caminho sem volta rumo à modernidade do ensino em todos os sentidos. Eles ainda não perceberam o quanto estas ferramentas podem contribuir para a aprendizagem mais efetiva dos estudantes e, sobremaneira, acrescentar muitas

possibilidades de pesquisas em todas as áreas do conhecimento, pois em apenas um click é possível acessar informações no mundo todo.

#### Quadro N° 14: Os professores e as ferramentas tecnológicas

Usam	Não usam
14 alunos	10 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme as respostas dos estudantes observadas através do questionário 58,3% deles usam as ferramentas digitais para facilitar o ensino aprendizado, e 41,6% deles não usam as ferramentas digitas como ferramentas para facilitar o aprendizado.

Moran *apud* Oliveira ressalta que a utilização dos recursos da tecnologia é de suma importância no processo educacional:

A televisão, o cinema e o vídeo, CD ou DVD os meios de comunicação audiovisuais desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante. Passam-nos continuamente informações, interpretadas; mostram-nos modelos de comportamento, ensinam-nos linguagens coloquiais e multimídia e privilegiam alguns valores em detrimento de outros (Moran, 2007 *apud* Oliveira, 2013, p. 17).

Embora o RCNEI (1998, Vol.1, p. 13), destaque que a educação deve contribuir para o exercício da cidadania, promovendo o acesso das crianças “aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e ao estético”, o que se percebe é que ela ainda caminha de forma lenta nas unidades escolares.

#### 3.11 Dados do (s) aluno-sujeito (s) que conhecia (m) as ferramentas do celular antes do Projeto Educomunicação

Os dados coletados sobre os estudantes que já conheciam as ferramentas dos celulares antes de entrar em contato com o Projeto Educomunicação apontam para a vastidão de conhecimentos que eles já trazem quando chegam a sala de aula e que, na maioria das vezes, é negligenciado, enquanto que poderiam contribuir muito para o avanço do processo de aprendizagem de qualquer uma das disciplinas trabalhadas. O uso das mídias-educacionais leva os estudantes para níveis mais altos do conhecimento.

**Quadro N° 15: Alunos que conheciam o Projeto Educomunicação**

<b>Conheciam</b>	<b>Não conheciam</b>
17 alunos	07 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme respostas dos alunos através do questionário 70,83% deles conheciam as ferramentas do celular, 29,16% não usavam.

De acordo com Sanches (2006, p. 80) “as TICs permitem novas possibilidades e formatos educativos, pois rompem as barreiras limitadoras das disciplinas curriculares ao permitir aprender de forma interdisciplinar e aberta”.

## 3.12 Dados da (s) mudanças ou não após o Projeto Educomunicação

Infelizmente nem sempre as ideias inovadoras agradam a todos. Por muitos motivos ainda existem os que resistem ao uso da tecnologia em sala de aula. A parte positiva é que a grande maioria acaba aceitando e aqueles que não aderem de imediato podem, a partir de um tempo maior de exposição e observação vir a utilizá-los.

**Quadro N° 16: Mudanças ou não após o Educomunicação**

<b>Mudaram a visão</b>	<b>Não mudaram a visão</b>
18 alunos	06 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme as respostas dos alunos através dos questionários 75% mudaram a visão após o uso das oficinas do Projeto Educomunicação, e 25% disseram que não houveram mudanças na visão com as oficinas do Projeto Educomunicação.

E também foi pedido para explicarem:

Aluno 1 - Eu não sabia que tinha um jeito de tirar foto melhor.

Aluno 2 - Tirar foto de uma maneira melhor.

Aluno 3 - Eu já sabia a maioria das funções, e eu não tenho costume de gravar ouvir e tirar fotos.

Aluno 4 - Eu aprendi a “mexer” e também não pode ficar muito tempo no celular.

Aluno 5 - Me fez enxergar que não podemos ficar muito no celular, por que faz mal para vista.

Aluno 6 - Sim. Muitas coisas a gente pesquisa na internet.

Aluno 7 - Aprendi mais coisas.

Aluno 8 - Aprendi mais algumas coisas

Aluno 9 - Sim, porque antes eu não sabia como usar o aplicativo direito.

Aluno 10 - Comecei a usar o celular mais para fazer pesquisa.

Aluno 11 - Celular pode ser muito útil na nossa vida, mais se não cuidarmos podemos nos perder.

Aluno 12 - Deu mais clareza sobre as funções.

Aluno 13 - Pois percebi que o celular tem várias funções que facilitam o dia a dia.

Aluno 14 - A argumentar melhor a explicar melhor.

Aluno 15 - No modo de aprender o “como usar essa ferramenta, muitas coisas que “tinham” e não sabia.

Aluno 16 - Aprendi a usar o celular para ajudar mais nos estudos, aprendi a usar corretamente algumas ferramentas.

Aluno 17 - Pois antes das oficinas não conhecia tantas funções que tinha em meu celular.

Aluno 18 - Pois quando tivemos aula de texto jornalístico eu tive uma visão mais ampla sobre a produção de textos.

Para Sancho (2006, p. 168) a inovação tecnológica, se não é acompanhada pela inovação pedagógica e por um projeto educativo, representará uma mera mudança superficial dos recursos escolares, mas não alterará substancialmente a natureza das práticas culturais nas escolas.

A prática pedagógica isolada das TICs deixa o ensino aprendizagem isolados, enraizado em um ensino tradicional, no qual, não se associa com a realidade social dos estudantes, perdendo assim uma parceria que abre caminho para a construção de conhecimento envolvendo a prática com a teoria.

A educação não pode ser vista no contexto micro, mas no contexto macro. Consoante com Morin *apud* Komanowski (2010, p. 118), “a educação para o futuro está alicerçada no entendimento do conhecimento pertinente, contextualizado, multidimensional, interdependente, interativo e globalizado, portanto, não acontece de forma fragmentado e particular”.

Ainda para Morin *apud* Komanowski (2010, p. 118), “a educação para o futuro está alicerçada no entendimento do conhecimento pertinente, contextualizado, multidimensional, interdependente, interativo e globalizado, portanto, não acontece de forma fragmentada e particular”.

Observamos que para a tecnologia ser útil no processo educativo é necessário fazê-la conhecida, trazê-la para o meio escolar. A escola também é responsável por esta inserção, pelo manuseio útil, pedagógico, auto didático. É necessário engajamento de todos, fazer com que os estudantes tomem posse da tecnologia de forma adequada, para garantir, através do uso das TICs o acesso social, comunicativo e participativo na sociedade tecnologizada.

### 3.13 Dados do (s) influenciado (os) ou não, em relação à leitura após as oficinas do Projeto Educomunicação

Em todo processo que se inicia tem os entusiastas. Eles preferem sempre ver o lado positivo que as novidades trazem. No caso específico das ferramentas digitais, elas já fazem parte da vida dos estudantes há muito tempo e a possibilidade de associá-los aos conhecimentos pedagógicos resultou em um casamento perfeito, pois é na escola onde os estudantes esperam que as novidades sejam validadas efetivamente. A voz do professor representa a voz de autoridade que aprova o uso das ferramentas digitais na vida prática deles.

#### **Quadro N° 17: Mudanças ou não em relação à leitura pós-educomunicação**

Influenciados	Não influenciados
19 alunos	06 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme respostas dos alunos através dos questionários, 79,16% responderam que sim, foram influenciados, e 25% disseram que não foram influenciados.

Durante a aplicação dos formulários foi pedido para que os mesmos explicassem se houve mudança em relação à leitura após o contato com Projeto Educomunicação:

Aluno 1- pois quando tivemos aula de texto jornalístico.

Aluno 2 - Me “incentivou” a ler mais.

Aluno 3 - Me ajudou a desenvolver textos.

Aluno 4 - A argumentar melhor a explicar melhor.

Aluno 5 - Aprendi a produzir textos jornalísticos, que mais para frente “será” útil.

Aluno 6 - Pelo projeto entendemos mais o uso da língua.

Aluno 7 - Muito me “ajudou” a gostar de livro.

Aluno 8 - Leio e faço mais textos.

Aluno 9 - Aprendi outras ferramentas

Aluno 10 - Sim a leitura é muito importante para o aprendizado.

Aluno 11 - Sim porque aprendi bastante produção de texto.

Aluno 12 - Porque aprendemos a fotografar, jornalismo e produzir um texto de maneira melhor.

Aluno 13 - Eu não sabia a produzir um texto e o Educomunicação me fez a produzir.

Aluno 14 - Sim, podemos ver como nossa cultura é importante e bonita, aprendemos também sobre a lei maria da penha.

O professor em sua prática pedagógica pode associar aos conteúdos as formas descontraídas de ensinar, possibilitadas pelas tecnologias digitais, disponíveis na palma da mão dos estudantes, nos aparelhos celulares.

Os softwares de jogos educativos, fotografias, editores de texto, e etc., onde os estudantes nem percebem que estão estudando, mas sim, pensando que estão brincando, se divertindo com isto estão aprendendo, absorvendo conteúdos de forma natural.

A didática do projeto Educomunicação busca aprender/ensinar - ensinar/aprender com prazer, se baseia no contexto que de se ficar prazeroso se aprende muito mais, e com qualidade, através das tecnologias digitais, universo em que os estudantes devem estar.

Essa interação pode ser feita de forma lúdica, utilizando jogos que usam ferramentas tecnológicas, explorando o sentido, envolvendo fantasias, personagens que cada jogador representa, colaborando assim para o desenvolvimento psicossocial dos indivíduos, segundo afirma Brito e Purificação (2015).

Conforme as respostas relatadas os estudantes com as oficinas do Projeto Educomunicação se sentiram atores, participativos, as oficinas corroboraram para o despertar, a buscarem aprender de forma dinâmica, deixando para trás a forma passiva, de só receber e reproduzir tal qual o ensino tradicional.

Seabra (2010), corrobora essa ideia, quando destaca que “esses *softwares* despertam o interesse lúdico das crianças e o enorme potencial educacional são as simulações”, que podem abordar desde conteúdo específico da aula ou explicações de temas transversais.

Observa-se que os conteúdos, voltados aos temas da própria comunidade, foram marcantes para o engajamento dos estudantes, pois eles se sentiram parte importante no processo social, e conseqüentemente se despertaram para o aprendizado, para a pesquisa, para a busca de novos desafios. Este é o papel da escola: formar cidadãos participativos, críticos para continuarem aprendendo ao longo de suas vidas.

### 3.14 Dados do (s) influenciado (os) ou não, sobre a visão cultural local, após as oficinas do Projeto Educomunicação

É inegável que o aprendizado de uma língua traga consigo a visão cultural que a mesma possui. Assim, a partir do estudo mais aprofundado do próprio idioma, mediado pelo Projeto Educomunicação, ficou evidente que os alunos-sujeitos têm muito interesse por aprender mais detalhadamente o processo de formação de sua própria linguagem.

#### **Quadro Nº 18: Influencias sobre a visão cultural pós o Educomunicação**

<b>Influenciaram</b>	<b>Não influenciaram</b>
15 alunos	09 alunos

Fonte: Informações do próprio questionário, aplicado em 2020.

Conforme as respostas dos estudantes através do questionário, 62,5%, foram influenciados sobre a visão cultural local, e 37,5% disseram que não foram influenciados.

Foi solicitado para os estudantes explicarem o quanto eles se sentiram influenciados pela cultura apresentada pelo Projeto Educomunicação.

Aluno 1 - Eu sempre tive curiosidade para com a nossa cultura.

Aluno 2 - Eles falaram sobre o meio ambiente e as queimadas.

Aluno 3 - Sim precisamos da cultura local.

Aluno 4 - Me incentivou a ler mais

Aluno 5 - Vi com outro olhar a cultura local.

Aluno 6 - Sim, nas oficinas jornalísticas.

Aluno 7 - Conheço algumas coisas.

Aluno 8 - Aprendi coisas que nunca imaginava que existia, mas o melhor de tudo é olhar para o passado para não errar mais no futuro.

Aluno 9 - O projeto nos deu mais visão sobre a cultura local.

Aluno 10 - Pois ajudaram a conhecer mais o lugar em que vivo.

Aluno 11 - “eles” falaram muito sobre a Maria da Penha, falamos muito sobre as “redes” sociais, sobre nossa vida sobre nossa escola.

Aluno 12 - O projeto me mostrou como devo fazer ou agir sobre essa visão. De modo em geral aprendi bastante sobre a lei Maria da Penha.

Aluno 13 - Me incentivou a prestar mais atenção na minha cidade, e ter outra visão a tudo que está a minha volta.

Nesse sentido, é através das TICs que os estudantes se informam e conhecem o mundo através das lentes, como da televisão, celular e computador, que educam contrapondo a educação convencional, onde possuem diversificadas multidimensões de comunicação sensorial, emocional e racional como destaca Moran (2000). Assim, as TICs colaboram para o professor inovar sua prática pedagógica, ampliando as possibilidades de mediações metodológicas para a concretização da aprendizagem dos estudantes.

Embora, existem ainda, algumas visões deturpadas quanto a incorporação das TICs pelos professores, sabemos que as mesmas exercem grande influência na prática pedagógica devido seu caráter inovador e interativo.

Trazendo assim, diversidades de possibilidades para o uso pedagógico, onde cada suporte tecnológico, pode ser utilizado para atingir objetivos distintos, cabendo ao professor aliá-las ao seu planejamento e, assim, usufruir das potencialidades ofertadas em cada uma delas.

As tecnologias estão presentes em todos os campos da vida humana e com elas os estudantes podem ser os narradores de suas próprias histórias, valorizar o que há de melhor na sua comunidade, promover a interação social, melhorar a qualidade de vida através da informação, virtual ou não. Ser verdadeiramente um cidadão.

### 3.15. Dá aula à oficina

Diante ao universo da pós-modernidade, onde entram as tecnologias digitais, consequentemente na educação ou no ensino, e na forma de ensinar ou aprender,

precisam estar também em plenos ajustes, na escola. O mundo globalizado a tecnologia os meios de comunicação e informação cada vez mais avançados, contribuem para o surgimento de novas didáticas.

Consequentemente para acompanhar esta transição é que houve a necessidade da observação das oficinas desenvolvidas pelo Projeto Educomunicação. Isto se deu através da formalização de um guia estruturado de observação, anotações estas com o cunho de registrar todas às dinâmicas das oficinas.

As oficinas aconteceram durante três semanas consecutivas, no período vespertino, contrário ao das aulas da grade curricular, observa-se que houve grande aproveitamento dos alunos, por ser uma turma com 24 alunos, número de alunos este que permitem receber atenção e terem um atendimento de qualidade, pois todos os envolvidos puderam de maneira muito especial participarem de todo o processo.

Nestas oficinas observa-se que houvera mudanças visíveis no comportamento de todos os envolvidos, professores e alunos, com mais disponibilidades para ensinar e ao aprender, nota-se diferenças até mesmo na ocupação e utilização do espaço físico, pois o mesmo é utilizado de forma diferenciada, desde à disposição das carteiras, onde os alunos puderam deslocar com as mesmas e trabalharem em pequenos grupos distribuídos no perímetro da sala de aula, ou até mesmo formar os grupos de estudos e utilizar os espaços fora da sala, como corredor, pátio, biblioteca etc. Notável diferença, em relação às aulas tradicionais, onde os alunos ficam permanentemente sentados um atrás do outro, e com a sua visão direcionada à frente para o professor regente.

Percebe-se que a linguagem e suas tecnologias nas aulas tradicionais ainda são utilizados somente livro, giz e lousa, e o professor como a única fonte de conhecimento, o detentor do saber. Nas oficinas o professor é curador, auxilia os alunos para serem protagonistas do aprender, e utilizam das novas tecnologias, e dos recursos oferecidos pelas ferramentas digitais do celular.

Registra-se que é bem notável a diferença de comportamento, ensino aprendizagem, de alguns alunos, em relação às aulas do período da manhã, em relação às oficinas do período da tarde, pois os comportamentos dos alunos às vezes dispersos em sala de aula tradicional, no período da manhã, contudo esse mesmo aluno, que é alvo de críticas e da preocupação do professor, demonstra envolvimento com todo o tipo de tecnologia, com o qual interagem com foco, desenvoltura e muito entusiasmo, nas aulas tecnológicas no período da tarde.

Levando em consideração as observações acima, percebe-se que o professor precisa estar consciente/competente para auxiliar aos alunos a interpretar os dados e as informações que as tecnologias disponibilizam, no intuito de realizar uma mediação pedagógica, onde o professor possa usar estratégias convencionais aliadas às novas tecnologias, favorecendo a dinâmica das aulas.

Nesse contexto, as oficinas primam para o uso adequado das TIC's sendo esta uma nova exigência da sociedade, mas também do alunado que sabe que o mercado de trabalho exige esse domínio tecnológico, para isso cabe ao sistema educativo e sobretudo o professor regente garantir esse direito ao aluno, deve instrumentalizar o alunado a fim de buscar uma consciência crítica e adequada das ferramentas para fins do ensino aprendido.

Lembrando que o aluno não aprova mais aula, que ainda persiste em seguir paradigmas tradicionais, centrado na repetição, no decorar informações muitas vezes insignificantes, causando a dispersão/desinteresse, conforme observado nas aulas tradicionais, no período da manhã.

O professor precisa de uma concepção de ensino humanizador, envolvido com pesquisa, que propicie ao aluno construir, reconstruir e apropriar-se de novos conhecimentos, por isso é necessário que o professor assuma um novo perfil didático, foi o que percebemos na dinâmica das oficinas.

Segundo Moran (2000) o professor possui grandes leques de ações metodológicas para organizar a comunicação dos conteúdos nas aulas, para isso é necessário que o professor encontre a forma mais dinâmica e tecnológica para alcançar novos objetivos. Porém, o autor alerta que não existe receita pronta, ao contrário, cada professor deve refletir sobre sua prática pedagógica, tendo consciência que os “alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais, ajudam o professor a ajudá-los melhor” assim as aulas aliadas aos celulares, ficam mais dinâmicas, através do espírito de colaboração mútua (Moran, 2000, p. 17).

Observamos ainda que a inserção das TIC's na prática pedagógica do professor, causaram deslumbramentos visíveis nos alunos diante das possibilidades que o celular e a internet oferecem, onde “navegando”, os alunos descobriram os recursos tecnológicos, analisaram e ficaram admirados com imagens, sons, movimentos e cores que atraem mais suas atenções do que uma aula puramente expositiva, do professor simplesmente oralizando o conteúdo.

Assim, o professor utilizando as possibilidades e fontes inesgotáveis que a internet apresenta, conseguiu a motivação e desenvolvimento de novas formas de comunicação sobremodo na escrita, como é o caso do hipertexto que na opinião de Lévy (2010, p. 33) é “um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos serem hipertextos”.

Para Xavier (2010, p. 208), é “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Levando em consideração o exposto acima, considera-se que as TIC's favorecem a expansão de espaços de aprendizagem, porém, não basta introduzir, na escola, o celular, a internet, os recursos digitais e aceitá-los como mais um instrumento, é necessário torná-los didáticos.

Segundo Pretto (1996), o professor deve incorporar essas ferramentas como um elemento carregado de significado, representando assim uma nova forma de aprender. Porém, é essencial que a educação de forma global, não deixe de visualizar o tripé: professor-aluno-tecnologia, pois só assim, o professor pode ter condições reais de incorporar as TIC's na sua prática pedagógica, as aulas/oficinas mostraram uma formação consistente sobre as potencialidades desses recursos tecnológicos em relação ao ensino da linguagem e assim podendo promover a aprendizagem dos alunos, e envolvendo as competências, procedimentos e atitudes necessárias para se tornar um cidadão ativo na sociedade, atual e futura.

Contudo, as TIC's possibilitam, como menciona Kenski (2010, p. 123) “interagir com as informações e com as pessoas para aprender”. Para a estudiosa, o uso dessas tecnologias colabora para a transformação das informações em conhecimentos, onde passam por interação, reflexão, discussão e crítica, sendo facilmente conduzido quando compartilhado com os alunos, em um ambiente de sala de aula, este valorizado pelas oficinas.

Desse modo, Souza e Souza (2010, p. 128):

Avaliam que esse ambiente promove a adaptação e absorção das tecnologias, além de: possibilitar a aquisição de conhecimento significativo, possibilita a criatividade, aumento da autoestima dos alunos, além de permitir que adquiram novos valores e modifiquem o comportamento transformando as tarefas árduas, negativas e difíceis em

algo dinâmico, prazeroso positivo e mais fácil e com isso maior integração dos alunos, visível nas oficinas.

As tecnologias antigas aliadas às novas, tendem ser parceiras para a obtenção de melhorias do ensino aprendido da linguagem, e assim promovem a aprendizagem dos alunos envolvendo as competências, procedimentos e atitudes necessárias para se formar um cidadão ativo na sociedade contemporânea.

Ainda conforme o exposto, visualiza as deveras competências e habilidades que as TIC's despertam nos alunos de forma crítica e reflexiva em prol do processo educativo, visto que, as habilidades e competências andam juntas no fazer pedagógico, e segundo Mello (2003), competência é a capacidade de mobilizar conhecimentos, valores e decisões para agir de modo eficiente em uma singular situação. A associação das tecnologias antigas aliadas com às novas tecnologias, têm o cunho de somar, para aquisição e melhoria da aprendizagem, não devem ser menosprezadas, e sim readaptadas com imagens otimistas e relevantes.

Assim sendo, o professor inova o seu fazer/refazer pedagógico, provocando mudanças em suas práxis educativas, visto que a palavra “inovação vem associada a mudança, novidade. O “novo” adquirirá sentido, a partir do momento em que ele entra em relação com o já existente”.

Conforme Veiga (2003, p. 270) e Fino (2007), ratifica que, quando ressalta que a inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas docentes e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, frente às práticas pedagógicas tradicionais, carece ao professor atenção, visto que as tecnologias se alteram em grande velocidade e deve-se saber usar essas inovações sem medo de falhar, pois aprende-se fazendo, isto permite que o professor desenvolva a autonomia da sua atividade pedagógica mediadas por saberes tecnológicos, podendo o mesmo escolher quais tecnologias utilizar para atingir determinados objetivos com os alunos, no nosso caso a aplicação das oficinas, para adquirirem novos saberes.

Os alunos hoje, não aprovam a demora, querem resultados quase que imediatos, preferem as pesquisas síncronas, as que acontecem em tempo real e com respostas quase instantâneas, o celular é um atrativo, atende essas exigências, pois incorpora as novas linguagens, educando para usos democráticos, mais progressista e participativo das tecnologias, que facilitem o desenvolvimento das habilidades e competências integrais, incorporando nas aulas de linguagens a interatividade que para

Possari (2013, apud Santo, 2015) tem como fundamento, os princípios do construtivismo.

Quando o professor aceita essas novas necessidades no fazer educativo e anseios de seus alunos pelas tecnologias, ele busca atentar para a capacitação que envolvam esses novos conhecimentos das TIC's, acabando de uma vez com a educação bancária, que segundo Freire (2005, p. 67): na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma ação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.

Assim, essas oficinas vêm corroborar com o novo aluno, que precisa de mediações que os ajudem a transitar pela cibercultura que Lemos e Cunha (2003, p. 5) caracteriza como, "recheada de novas maneiras de se relacionar com o outro e com o mundo". Não sendo unicamente uma substituição de formas estabelecidas de relações, mas do surgimento de novas relações sociais mediadas.

Desta forma, o professor precisa conscientizar de que o uso das TIC's na educação, se torna uma ferramenta significativa, pois diversifica a prática pedagógica em sala de aula, estimula o interesse e a participação do aluno (Silva, 2001). Se tornando imprescindível no mundo pós-moderno, essa inserção das TIC's na educação, uma vez que "aprendemos quando relacionamos, integramos. Uma parte importante da aprendizagem acontece quando conseguimos integrar todas as tecnologias, as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas, corporais" (Moran, 2000, p. 32).

Nesse sentido, é através das TIC's que os alunos se informam e conhecem o mundo através do celular na palma da mão, que se educam contrapondo a educação convencional, onde possuem diversificadas multidimensões de comunicação sensorial, emocional e racional como destaca Moran (2000). Assim, as TIC's colaboram para o professor inovar sua prática pedagógica, ampliando as possibilidades de mediações metodológicas para a concretização da aprendizagem dos alunos.

## CONCLUSÕES

Atualmente a sociedade passa por constantes transformações, principalmente no tocante as tecnologias digitais que mudam velozmente, e a escola tem que acompanhá-las de forma otimizada em todas as esferas, principalmente quando a educação é tida como um processo de transformação social. Os professores enquanto principais agentes dessas mudanças precisam inserir as TICs em suas práticas pedagógicas, pois as mesmas fazem parte do universo social.

Embora ainda exista uma grande parcela de educadores que não aceitam o uso dos dispositivos eletrônicos em suas aulas, a verdade é que não há mais como fechar os olhos para a invasão dos mesmos em todos os campos da vida. Enquanto professores cabe inserir em suas práticas pedagógicas como ensinar os estudantes a perceber os muitos usos destas mídias que podem beneficiá-los não apenas no contexto acadêmico, mas para sua vida como um todo, especialmente no campo profissional. Poder perceber a potencialidade dos dispositivos celulares e todas as inovações que eles apresentam a todo instante é ter um olhar crítico sobre como eles podem promover transformações positivas no campo pedagógico.

As mudanças sociais estão relacionadas às práticas pedagógicas e a educação não deve se furtar aos usos das TICs no contexto educacional. As tecnologias digitais devem estar aliadas às práticas dos professores nas atividades de linguagens em sala de aula. A percepção de que as mídias-educacionais promovem uma revolução no contexto educacional já está presente em nosso contexto há muito tempo. O que é preciso é que não apenas a coordenação das unidades escolares promova o diálogo para o uso delas em sala de aula, mas, sobremaneira, que o trabalho seja feito como um esforço entre todos os que fazem parte da comunidade escolar. O planejamento feito com fundamentação teórica, assegurando o porquê destas práticas assegura que o educador tenha respaldo para inovar em sala de aula.

### Propostas

A escola, enquanto instituição de ensino que visa à transmissão do conhecimento precisa oportunizar aos professores e aos estudantes que se insiram em uma nova perspectiva de educação, voltada para as TICs, não apenas com o intuito de se atualizar com as inovações que acontecem a todo instante, mas porque são elas que movem o

mundo, com uma velocidade de comunicação, voltadas para a informação e a interação, jamais vista. Esperar que os estudantes continuem aprendendo em descompasso com o que acontece com o mundo fora dos muros da escola é uma grande ilusão. Mundo virtual e pedagógico precisa caminhar de mãos dadas como um verdadeiro farol apontando quais são os melhores caminhos a serem percorridos no tsunami de informações disponíveis durante noite e dia na vida de todos.

A nossa pesquisa limitou-se a observação da inserção das TICs nas aulas de Língua Portuguesa através das oficinas do Educomunicação, proposta pedagógica, que pontuou um desafio que pode ser revisto e avaliado, como forma de reconstruir uma nova proposta de ensino. Porém, sabemos, que a partir das nossas pesquisas este projeto pode ser estendido para todas as disciplinas e, assim, os resultados positivos poderiam ser aproveitados por todo o corpo docente de onde estiver atuando. As possibilidades existentes em cada dispositivo de celular são infinitas, assim como, também, são infinitas as possibilidades de sua aplicabilidade para as práticas pedagógicas de todos os educadores que se dispuserem a utilizá-las.

Os estudantes reconhecem a importância das TICs nas aulas de linguagens, como forma de facilitar o aprendizado, e com alegria de aprender, e que as mesmas podem transformar o ensino aprendizagem em uma perspectiva de construção do conhecimento. Se antes os dispositivos móveis atendiam apenas a função de entretenimento, agora eles, também, podem ser utilizados com a finalidade de facilitar a compreensão de atividades que antes eram mais difíceis de se pesquisar a respeito.

Enquanto objetivo geral, o nosso percurso investigativo, nos conduziu para confirmar que é viável o uso do celular, enquanto ferramenta tecnológica, proposto pelo Projeto Educomunicação para auxiliar não apenas o trabalho do sujeito-aluno, mas também como facilitador para as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos educadores.

Conseguimos concluir os nossos planos traçados e também nos deparamos com surpresas ao longo da pesquisa que não estavam em nosso planejamento, mas que sabemos faz parte do contexto de todo processo investigativo. A chegada da pandemia do Corona Vírus surpreendeu a todos em todas as partes do planeta e com a nossa proposta investigativa não foi diferente.

Em um contexto mais voltado para os objetivos específicos buscávamos, inicialmente, entender se existiam trabalhos colaborativos entre estudantes e professores nas atividades em que a tecnologia estava presente e, apesar de existir, constatamos que

ainda existem professores que insistem em negar a existência e as possibilidades disponíveis nos aparelhos celulares para suas aulas se tornarem mais dinâmicas.

Como o nosso foco era a área de linguagem, detivemos mais tempo junto a elas até mesmo por entender que esta é a principal proposta do Projeto Educomunicação e constatamos que a área da linguagem está mais receptiva para a inserção destas inovações tecnológicas nas práticas pedagógicas.

Ao término da nossa investigação, observamos que muitas das nossas inquietações, na área de ensino-aprendizagem, foram demonstradas e, também, que elas podem sim contribuir muito com a prática de ensino dos professores em sala de aula. É possível essa verificação a partir das confirmações dos nossos objetivos:

Os objetivos específicos, que conduzem e promovem a tarefa no processo da investigação, foram desenvolvidos. Eles nos apontaram caminhos a serem seguidos para que a escola possa continuar desenvolvendo seu principal papel social: colocar os estudantes em situação de igualdade a partir da aprendizagem das mais diferentes possibilidades de se estabelecer a comunicação entre as pessoas que fazem parte de seu mundo.

Apesar de sabermos que os dispositivos móveis são, em sua grande maioria, extremamente caros para a realidade dos estudantes de escolas públicas, também temos a certeza de que o Projeto Educomunicação, demonstra que é possível sim pensar na integração das mídias-educação, pois uma grande parte deles dispõe de um aparelho móvel de comunicação que, por simples que seja tem as funções e as ferramentas necessárias para esta integração: mídia e práticas pedagógicas.

O nosso primeiro objetivo da pesquisa foi: 1º. Relatar se há trabalho colaborativo entre alunos e professores em atividades mediadas pelas tecnologias digitais, na escola Alcebíades Calháo. Após nosso trabalho de observação minuciosa de cada etapa da aplicação do Projeto e análise dos dados apresentados, entendemos que as aulas de Língua Portuguesa se utilizaram das ferramentas digitais do celular, nas práticas pedagógica e que estas ferramentas têm muita importância. E que necessitam mais que nunca, fazer parte do processo de ensino/aprendizado não apenas da unidade em que desenvolvemos a nossa pesquisa, mas em todas as escolas, sobremaneira nas públicas para que elas possam de fato ofertar ensino de qualidade para os estudantes.

A pesquisa nos mostrou a revolução que o uso da tecnologia pode propiciar para a escola no aspecto pedagógico. As aulas de linguagens passam a garantir aos estudantes aprendizado significativo e de qualidade, pois as metodologias inovadoras

através das ferramentas digitais, dispostas nos aparelhos celulares, permitem que professores e estudantes, utilizem-nas da melhor forma e prática possível, para o enriquecimento de saberes e para a aquisição da linguagem. Percebemos, também, que este Projeto tem muito a acrescentar para a vida profissional de todos os que dele fazem parte.

Quanto ao segundo objetivo: 2°. Descrever como se dão as inter-relações entre Mídia e Educação, nas aulas de linguagens, concluímos que as aulas se apropriaram das ferramentas digitais e que possibilitou aprendizado significativo.

Conforme a proposta política pedagógica da escola está alinhada ao uso das tecnologias desenvolvidas de acordo com as integrações das TICs nas práticas pedagógicas ensino aprendizado, unindo de forma muito dinâmica e interdisciplinar a teoria e a prática.

Não podemos desconsiderar que, apesar de a grande maioria dos professores fazem uso das ferramentas tecnológicas em suas aulas, também, ainda existem aqueles que ainda hesitam em aceitar o quanto eles têm a contribuir com as práticas pedagógicas.

Atribuímos essa recusa em deixar que as mídias sejam incorporadas às aulas pelo fato de esses professores, aos quais tivemos a oportunidade de trabalhar durante a nossa pesquisa, não terem a formação necessária para o uso delas ou ainda, talvez, pelas fobias em se colocar diante destas ferramentas e não saber como operá-las, pois, eles sabem que os estudantes, por ser de uma geração que já nasceu imersos nesse contexto não sentem nenhum temor em fazer uso delas.

Nas aulas em que existe o uso das mídias-educacionais, há maior interação, reflexão, dinamismo, uma parceria fundamental, para o desenvolvimento intelectual do sujeito-aluno, quanto ao uso das TICs durante às aulas.

Em relação ao 3° objetivo: Demonstrar como se dão as relações no processo ensino- aprendizagem através das ferramentas digitais do aparelho de celular, observa-se que foram evidenciadas mudanças visíveis no comportamento de todos os envolvidos no processo, com mais disponibilidades ao ensinar e ao aprender, nota-se diferenças até mesmo na organização do espaço escolar, pois os mesmos foram melhor adequados a utilização dos alunos, possibilitando assim o trabalho coletivo. Podendo aqui concluir também a diferença em relação às aulas tradicionais, onde o aluno fica permanentemente sentado um atrás do outro, e com a sua visão direcionada à frente para o professor regente.

Percebe-se que quando os professores desenvolvem atividades que ligam as TICs, às suas práticas pedagógicas, de linguagens, eles possibilitam a construção de habilidades no processo de ensino e a aprendizagem fica mais prazerosa, cativando os estudantes para o processo de aquisição do conhecimento linguístico.

A atmosfera da aula apresenta outra configuração, completamente diferente das aulas tradicionais, pois as participações de todos, num processo interativo de aprendizagem, ganham novos contornos.

Nesse contexto as TICs estabelecem a colaboração e a interação necessárias entre professores e estudantes. Nessa situação o processo colaborativo são as TICs. Que passam a fornecer as informações tão caras aos aprendizes e o professor deixa de funcionar como o centralizador do conhecimento, e passa a ser o mediador responsável por conduzi-los, para que tenham um olhar crítico sobre todas as informações as quais têm acesso.

Assim, o professor regente, diante do projeto, foi adequando os conteúdos às suas novas práticas, e com isso, o manejo eficiente e consciente da importância do uso das TICs na sua prática pedagógica.

Diante das transformações apresentadas pelas tecnologias vigentes e também por saber que os estudantes fazem parte de todas estas mudanças, foi preciso repensar a didática de ensino, até porque a sociedade vive em constante transformação e a escola não pode perpetuar a sua forma de ensino de maneira tradicional.

Então se faz necessária reavaliar a sua postura quanto a ser professor em meio a todas estas inovações e, assim, buscar se inserir nesta nova proposta de ensino. Esta adequação se faz necessária para que se atendam, também, as exigências da BNCC que afirma que o professor deve promover: interações das crianças com conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, por meio do planejamento de possibilidades e oportunidades que se constituem a partir da observação, dos questionamentos e do diálogo constante com as crianças (BNCC, 2016, pp. 59-60).

Todavia, para Behrens “a prática pedagógica do professor precisa desafiar os alunos a buscarem uma formação humana, crítica e competente, alicerçada numa visão holística, com uma abordagem progressista, e num ensino com pesquisa que levará o aluno a aprender a aprender” (Behrens, 2000, p. 84). O professor nunca pode perder de vista que os estudantes têm muito a colaborar com o processo de aprendizagem deles.

Cabe a ele buscar maneiras de desafiar essa aprendizagem e incentivar que exista o desejo de descobrir cada vez mais.

Segundo Kenski (2015, p. 125), “a nova mentalidade exigida para se fazer educação de qualidade na sociedade da informação exige mudanças na estrutura e no funcionamento das escolas”. E para tal, é necessário buscar parcerias e soluções para entrar nesse mundo das TICs, sendo a escola um espaço de conhecimento e saberes é preciso estar ligada à realidade dos alunos.

Assim sendo, em uma sociedade, é na escola que os estudantes buscam o saber. Eles têm no professor e no ambiente escolar a segurança de saber que nesse espaço o seu processo de aprendizagem está assegurado e, portanto, cabe a ela se cercar das melhores ferramentas para satisfazer estas necessidades da comunidade estudantil.

Visto que, hoje a escola vive um momento ímpar. Ela sabe que é necessário integra-se às novas tecnologias digitais, sem se perder no processo de construção de conhecimento. E para tal, tem que se adequar, principalmente em sua estrutura, sua metodologia de ensino e conseqüentemente a sua postura em ver o mundo.

Em relação, as aulas ficaram muito mais dinâmicas, com estudantes inteirados, participantes efetivos com o uso das ferramentas digitais e conseqüentemente produziram textos com mais esmero. O que observamos em nossa pesquisa na Escola Estadual Alcebíades Calháo, temos a certeza de que pode ser aplicado em qualquer instituição de escola pública do país e que os resultados serão tão positivos quanto os nossos ou ainda mais. Pois o público que estas mídias se destinam é carente de projetos inovadores que possam atendê-los adequadamente, pois os estudantes se deparam a cada segundo em um mundo novo através das mídias digitais.

Portanto, os resultados da pesquisa apontaram que o uso das tecnologias digitais foi de fundamental importância para a aquisição dos conhecimentos e habilidades de comunicação e expressão, tanto verbal como escrita, habilidades indispensáveis para continuarem aprendendo e fazer parte ativamente do mundo digitalmente globalizado.

Assim, o trabalho aqui pesquisado pretende servir como auxílio para que os professores, passem a refletir sobre a importância das TICs no contexto educacional, e principalmente, a inserirem as mesmas de forma crítica na sua prática pedagógica linguística, aprimorando assim o processo de ensino e aprendizagem dessa Unidade Escolar.

Sabemos que a educação deve proporcionar o desenvolvimento integral do educando, realizando atividades que visem à formação para o exercício da cidadania e

favorecendo o conhecimento e a aprendizagem, como destaca o artigo 22 da LDB (1996) os meios “para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Sendo que nessa formação as TICs devem estar presentes, pois a sociedade para a qual o estudante está sendo formado utiliza as tecnologias em todos os setores e áreas do conhecimento.

Mesmo que o estudante não peça, o professor “deve estar atento às descobertas dos alunos, para poder coordenar, ajudar tirando dúvidas, ajudando a organizar as informações, incentivando seus alunos a relacionar tantas informações” (Moran, 2000, p. 47). O professor é a figura central em todo este processo e cabe a ele decidir se eleva seus aprendizes para a condição de sujeitos com autonomia crítica para a vida ou se permanecerão dependentes dele e de outros profissionais ao longo de suas vidas e de suas carreiras profissionais.

Embora saibamos que uma prática pedagógica competente é aquela que dá conta dos desafios da sociedade pós-moderna, onde exige uma inter-relação das abordagens pedagógicas com a tecnologia inovadora (Behrens, 2000).

Assim, essa forma de participação nos induz a concluir que os estudantes ficam motivados a participar das aulas, quando professores inserem recursos tecnológicos para mediar a prática pedagógica, pois segundo Moran (2000, p. 17) “alunos motivados, aprendem e ensinam, avançam mais, ajudam o professor a ajudá-los melhor”.

Desta forma, o estudante ao prestar atenção nas aulas, ao interagir, socializar e ao mesmo tempo aprende e se desenvolve. Ele se percebe como parte integrante de sua própria história de aprendizagem e começa a desenvolver o senso de autonomia necessária para todas as etapas de sua vida. Como bem pontua RCNEI “como todo ser humano, é um sujeito social e histórico” (RCNEI, 1998, Vol. 1, p. 21).

Esta pesquisa visa, “à informação, potencializar novas oportunidades para aprender e novas formas de ensinar, como afirma (Ferreira, 2010, p. 51). Além disso, sem dúvida, contribuir para redefinir os ambientes educacionais, “potencializando e criando novas formas, ritmos, limites e meios mais abrangentes para o processo de ensino e aprendizagem” (Ferreira, 2010, pp. 51- 52).

## RECOMENDAÇÕES

Após a pesquisa, a coleta dos dados, o acompanhamento de todas as etapas do desenvolvimento da pesquisa e a análise de tudo o que aconteceu, seguem as nossas recomendações:

- ✓ Que a Secretaria de Educação Estadual de Mato Grosso, possa disponibilizar recursos financeiros para a manutenção dos equipamentos tecnológicos para que mais estudantes tenham acesso às tecnologias.
- ✓ Que sejam ofertados cursos de formação continuada sobre a inserção das TICs na prática pedagógica dos professores.
- ✓ Que o Projeto Político Pedagógico esteja interligado com o currículo para garantir as práticas educativas adequadas ao mundo pós-moderno.
- ✓ Que a interação entre os professores, alunos e as TICs, sejam efetivas.
- ✓ Que o planejamento seja pautado quanto ao uso das TICs.
- ✓ Que os resultados desta pesquisa sejam socializados e discutidos nos encontros pedagógicos, como forma de avaliar e reavaliar a prática de ensino de linguagens na escola.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Almeida, A. C. P. (2013). Produção de vídeos em sala de aula: uma proposta de uso pedagógico de celulares e câmeras digitais. *Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, v. 2, n. 1.
- Almeida, M. E (2000) *ProInfo: Informática e formação de professores/ Secretaria de Educação a Distância*. Brasília: Ministério da Educação, Seed.
- Almeida, M. E. B, y Valente, J.A. (2012). *Web Curricular: Integração de mídias nas escolas com base na investigação com estudos de científicos para fazer científico*. In: Ramal, A. e Santos, E. (Orgs,). *Currículos-Teorias e práticas*. Rio de Janeiro.
- Almeida, M. E. B. e Valente, J. A. (2011). *Tecnologia e Currículo: Trajetórias convergentes ou divergentes?* São Paulo: Paulus Editora.
- Alvarenga, E. M. D. (2014). *Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa*. (Versão em português, Cesar Amarilhas). Assunção, Paraguai.
- Aparici, R. (2014). *Introdução: a educomunicação para além do 2.0*In: Aparici, Roberto. *Educomunicação para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, pp. 29-44.
- Baccega, M. A. (2003). Tecnologia e construção. São Paulo: *Revista Comunicação Educação*. (27): 7 a 14, maio/agosto.
- Baccega, M. A. (2004). Comunicação/Educação: apontamentos para discussão. *Revista Comunicação, Mídia e Consumo*. ESPM.V.1, n2.
- Baccega, M. A. (2005). *O impacto da publicidade no campo comunicação/educação*. *Cadernos de pesquisa – ESPMP* pp. 11- 91.
- Baccega, M. A. (2011). Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: Citelli, A. O.; Costa, M. C. C. (org.). *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas.
- Baccega, M. A. e Lopes, Maria I. V. de e França, V. R. V. (org.). (2014). *Dicionário de comunicação: Escolas, teorias e autores*. S. Paulo: Contexto.
- Bakhtin, M. (2004) (*Volochinov*) *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- Batista, R. A. (2007). *Mídia e Educação: teorias do jornalismo em sala de aula*. Brasília: Thesaurus.
- Bauman, Z. (2011). O mundo é inóspito à educação? In\_\_\_\_\_ *44 cartas do mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Behrens, M. A. (2000). Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: Moran, J.M., Masetto, M.T; Behrens, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus.
- Belloni, M. L. (2005). *O que é mídia-educação*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados.

- Bertolini, S. M. M. G. (2016). *Pesquisa científica: do planejamento à divulgação*. Org. Sonia Maria Marques Gomes Bertolini. Jundiaí, Brasil: Paco Editorial.
- Béverot, E. Belloni, M. L. (2009). Mídia-Educação: Conceito, história e perspectivas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109.
- Bittencourt, C. M. F. (2011). *Ensino de História – fundamentos e práticas*. São Paulo: Cortez.
- Brasil. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental*.
- Brasil. (2003). *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” e dá outras providências*. D.O. DE 10/01/2003.
- Brasil. (2006). *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio.
- Brito, G. S. (2008). *Educação e novas tecnologias: um re-pensar*. 2. Ed. Curitiba: Ibpex.
- Buckingham, D. (2005). *The Media Literacy of Children and Young People. A review of the research literature on behalf of Ofcom*.
- Campina (1996). São Paulo: Papyrus. 5ª ed.Terra.
- Candau, V. M.; Sacavino, Maradino, S. B.; M. (2000). *Tecendo Cidadania: Oficinas pedagógicas de direitos humanos*. 3. Ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cândida, M. M. (2012). *O paradigma educacional emergente*. 16ªed Campinas, SP: Papyrus.
- Carneiro, S. (2011). *Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro. Freire, P. (1983). *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Castillo, D. P. (2014) *Construir nossa palavra de educadores*. In: Aparici, R. *Educomunicação para além de 2.0*. São Paulo: Paulinas.
- Citelli, A.; Costa, M.; Cristina C. (2011). *Educomunicação. Construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas.
- Demo, P. (1984). *Pesquisa participante: mito e realidade*. Rio de Janeiro: SENAI/DN/Dir. de Planejamento/ Coordenação de Pesquisa.
- \_Demo, P.\_(1998). *Revista Tecnologia Educacional*. V. 26, nº 143; São Paulo.
- Dettoni, R. V. (2003). *A concordância de gênero na anáfora pronominal: variação e mudança linguística no dialeto da baixada cuiabana – Mato Grosso*. 248f. Tese (Doutorado em Linguística), UFMG/ POSLIN, 2003.
- Faria, M. A. (1994). *Como usar o jornal na sala de aula*. Ed. 3. São Paulo: Contexto.

- Fazenda, I. (1994). *Metodologia da pesquisa educacional*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- Fazenda, I. (2008). *O que é interdisciplinaridade*. São Paulo: Brasiliense.
- Felix, J. H. S. (2018). *Como escrever bem: projeto de pesquisa e artigo científico*. (1ª. ed.) Curitiba. Brasil: Appris.
- Ferreira, A. A. (2010). *Desenvolvimento Profissional de Professores de História: Estudo de Caso de Um Grupo Colaborativo Mediado Pelas tecnologias de Informação e Comunicação Aplicadas a Educação*. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- Ferreira, A.B. H. (2001) *Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Século XXI.5ª ed. rev. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreiro, E. (2013). Alfabetização digital. Do que estamos falando. IN: Ferreiro, E. *O ingresso na escrita e nas culturas de escrito*. São Paulo. Cortez.
- Ferrés, J; Piscitelli, A. (2012). Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores. Publicado originalmente na *Revista Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, nº38. v.XIX, p. 75 – 82.. Tradução de Amanda Cadinelli, Amanda Cordeiro.
- Fino, C. J. N. (2007). *Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação)*. In: Actas do III Colóquio DCE-UMa. Funchal: Universidade da Madeira.
- Freinet, C. (1967). *O jornal escolar*. Cooperativa de L'Enseignement laic Cannes: Editorial Estampa.
- Freinet, C. (1998). *Educação do Trabalho*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freinet, C. (2004). *Educação e bom senso*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freire, C. P. (2015). *Método e monitoramento de redes sociais: epistemologia, técnicas e propostas de mineração de bancos de dados para conteúdos gerados por fãs de Comunicação da ECA/USP*, 2015. Tese de Doutorado.
- Freire, P. (1985). *Extensão ou comunicação*. 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. e Guimaraes, S. (2011). *Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. e Guimaraes, S. (2014). *Extensão ou comunicação?* São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. e Guimaraes, S. (2014). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. e Guimaraes, S. (2015). *Ação cultural para a liberdade e outros escritores*. São Paulo: Paz e Terra.

- Freire, P. e Guimaraes, S. (2015). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1979). *Educação e Mudança*, 12ª. Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro.
- Freire, P. (1982). Prefácio. IN: Gutiérrez, Francisco. *Pedagogia para el Desarrollo Sostenible*. Heredia, Costa Rica: Editorialpec.
- Freire, P. (1986). *Educação e mudança*. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *Política e educação: ensaios*. 5 ed. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2007). *O jornal na escola e a formação de leitores*. Brasília: Liber Livro.
- Gadotti, M. e Freire P. (1996). *Uma bibliografia*. São Paulo. Cortez/IPF, 1996.
- Gadotti, M.; Freire, Paulo; Guimarães, Sérgio. (1995). *Pedagogia diálogo e conflito*. 4 ed. São Paulo: Cortez,
- Garcia, W. (2010). *Corpo e tecnologia na sala de aula: estudos contemporâneos*. In: Comunicação & Educação. São Paulo: CCA/ECA/USP, ano XV, n. 3, pp. 39-46, set. /dez.
- Gardner. H. (1995). *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª. ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas. p. 200.
- Gomes, N. L. (2012). As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas In GOMES, Nilma Lino (org). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*. Brasília: MEC. Unesco.
- Gramsci, A. (1977). *Quaderni del carcere*. Edição crítica de Valentino Gerratana. Torino, Einaudi. 4 v.
- Hooks, B. (2013). *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes.

- Houaiss, A.; Villar, M. de S.; Franco, F. M. de M. (2009). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. Objetiva.
- Jawsnicker, C. (2008). *Educomunicação: reflexões sobre teoria e prática. A experiência do Jornal do Santa Cruz*. Disponível em: <http://www.bocc.uff.br/pag/jawsnicker-claudia-educomunicação.pdf>.
- Kaplún, M. (2011). Uma Pedagogia da Comunicação. In Aparici, R. (org). *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas.
- Kaplún, M. Uma Pedagogia da Comunicação. In Aparici, Roberto (org). *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas.
- Kenski, V. M (2012). *Educação e tecnologia: O novo ritmo da informação*. 8ªed. Campinas, SP: Papirus.
- Keski, V. M. (2010). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas: Papirus, (Série Prática Pedagógica).
- Lakatos, E. M & Marconi, M. de A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ªed. São Paulo: Atlas.
- Lemos, A., Cunha, P. (2010). *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa Coleção Trans. 2ª edição. São Paulo: Ed. 34.
- Lemos, A.; Cunha, P. (orgs). (2003). *Olhares sobre a Cibercultura*. Sulina, Porto. Alegre. Lévy, P. (1999). *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1ª ed. São Paulo: Editora
- Marconi, M. A; Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas.
- Marcuschi, L. A. (2003). Atividades de referenciação, inferenciação e categorização na produção de sentido. In: FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes (org.). *Produção de sentido: estudos transdisciplinares*. São Paulo: Annablume; Porto Alegre: Nova Prova; Caxias do Sul: EducS.
- Martín-Barbero, J. (2003). *Dos Meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora.
- Martín-Barbero, J. (2003). *Dos Meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Martín-Barbero, J. (2003). Globalização comunicacional e transformação cultural. In Moraes, Dênis (org.). *Por uma outra comunicação*, Rio de Janeiro: Record.
- Martín-Barbero, Jesus. (2014). *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto.
- Martín-Barbero. (2008). *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonias*. 5.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Martín-Barbero. (2010). Globalização comunicacional e transformação cultural. In: Moraes, Dênis de (org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. 5. Ed. Rio de Janeiro: Record, p. 57-86.

- Martins, B. (2014). *Oprimidos da Pedagogia: de Paulo Freire à educação democrática*. São Paulo: Nibelungo.
- Mato Grosso. (2004). Lei Estadual n. 2.807. Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso/Brasil.
- Melo, J. M.; Tosta, Pereira, S.; (2008). *Mídia e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Mercado, L.P.L. (2002). *Novas tecnologias na educação: reflexão sobre a prática*. Maceió: EDUFAL.
- Moran, J. M. (2013). *Novas tecnologias e mediações pedagógicas*. In: José, M. M., Marcos, T. M. e Marilda, A. B. Campinas, São Paulo: Papirus.
- Moran, J. M. (2000). Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: Moran, J. M., Masetto, M.T; Behrens, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus.
- Moran, J. M. (2000). *Mudanças na comunicação pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica*. São Paulo: Paulinas. 2ª ed.
- Moran, J. M. (2016). *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*.
- Moreira, C. C. (2017). *Educom.Rádio: indícios e sinais*. UFMT.
- Morim, E. (2006). A escola mata a curiosidade. *Nova Escola*. Recuperado de <https://novaescola.org.br/conteudo/894/edgar-morin-a-escola-mata-a-curiosidade>.
- Morim, E. (2016). *Os sete saberes necessário à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Morin, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. *Revisão técnica de Carvalho, E. de A.* 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.118p.
- Nogaro, A. (2020). O discurso pedagógico na perspectiva da Análise do Discurso. **Revista pedagógica** – Unoesc- Chapecó- nº 4 – Jan/ jun/ 00. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3511/1998>. Acesso em: 15 jun.
- Oliveira, I. S. (2014). *Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação*. *Comunicação & Educação*. São Paulo, v.19, n. 2, p. 15-26, sep.
- Oliveira, J. F. (2003). *Tecnologias da Informação e da Comunicação*. São Paulo. Erica.
- Orlandi, E. de L. P. (2012). *Discurso e leitura*. 9. ed. São Paulo: Cortez.
- Orlandi, E. L. P. (2012). *Discurso e texto: formulação e circulação de sentidos*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores.
- Orlandi, E. P. (2017). Análise de discurso. In: LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy; Orlandi, Eni P. (Org). *Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2017a, p.15-35.

- Orlandi, E. P. (2017). *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. 3. edição. Campinas: Pontes.
- Orlandi, Eni P. (1996). *A linguagem e seu funcionamento: As formas do discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes.
- Orlandi, Eni P. (1998). Identidade Linguística Escolar. In: Signorini, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade*. Elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras.
- Orlandi, Eni P. (2007). *Interpretação: autoria, leituras e efeitos do trabalho simbólico*. 5. ed. Campinas: Pontes.
- Pacífico, S. M. R. (2002). *Argumentação e Autoria: O silenciamento do dizer*. Tese (Doutorado em Psicologia Educacional) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de SP, Ribeirão Preto.
- Pacífico, S. M. R. (2002). *Argumentação e Autoria: O silêncio do dizer*. 190 f. Tese (Doutorado em Psicologia Educacional) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Pacífico, S.; M. R.; Romão, L. (2020). *Letramento, autoria e interpretação: a propósito de uma competição*. Linguagens, São Paulo, n. 16, p. 1-15, 2011. Disponível em: [http://www.lettras.ufscar.br/linguagem/edição16/art\\_002.pdf](http://www.lettras.ufscar.br/linguagem/edição16/art_002.pdf). Acesso em: 30 MAR.
- Pacífico, Soraya. M. R.; Romão, L. (2011). *Letramento, autoria e interpretação: a propósito de uma competição*. Linguagem, São Paulo, n. 16, p. 1-15.
- Pêcheux, M. (1996). *Discurso: Estrutura ou acontecimento*. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi, 2. ed. Campinas: Pontes 1997b. (Orig inglês 1988). Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Pereira, E. G., Oliveira, L. R. (2012). *TIC na Educação: desafios e conflitos versus potencialidades pedagógicas com a WEB 2.0*. ICT in Education: pedagogical challenges and conflicts with WEB 2.0. Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação. Bragança, 1-2 de Junho.
- Pereira, J. E. D. (2000). *Formação de professores: pesquisas, representações e poder*. Editora Autêntica: BH.
- Pfeiffer, C. C. (1995). *Que autor é este?* Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Piaget, J. A. (1986). *Linguagem e o pensamento da criança*. Trad. Manuel Campos. São Paulo: Martins Fontes.
- Possari, L. H. V. (2005). *A educação a distância como processo semiodiscursivo*. In: Preti, O. (organizador), et al. Educação a distância: sobre o discurso e a prática. Facinter, NEADO, Brasília, Leber Livro Editora.
- Preto, N. L. (1996). *Uma escola sem/com futuro*. Campinas: Papyrus.

- Prodanov, C.C., Freitas, E.C. de (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2ª. ed. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul - Brasil: Feevale.
- Rey, González F. (2010). *Pesquisa qualitativa e subjetividade*. São Paulo: Thomson.
- Sampiere, H., Callado, C. & Lucio, M. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. 5ª ed. Porto Alegre. Penso.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ª ed. México: Interamericana Editores.
- Sampieri, R. H. Collado, C. H. & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Murad, F. C., Kassner, M. & Ladeira, S. C. D. 3ª ed. São Paulo: McGraw- Hill. p.583.
- Sancho. J. M. (2006). *Tecnologia para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Sarian, M. C. (2020). Escola trabalho e tecnologia em discurso. *Revista de Letras \_ UCB-Taguatinga – DF*, nº 1, v.5, 2012. Disponível em:<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RL/article/view/3977/2437>. Acesso em:25 jun.
- Schaff, A. (1995). *A sociedade informática e as consequências sociais da segunda revolução industrial*; tradução Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. – 4 ed. – São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Brasiliense.
- Serian, M. C. (2012). Escola, trabalho e tecnologia em discurso. *Revista de Letras – UCB – Taguatinga – DF*, n. 1, v. 5 Disponível em:<https://portalrevista.ucb.br/index.php/RL/article/view/3977/2437>. Acesso em :25 jun.2020.
- Silva, B. (2001). *A tecnologia é uma estratégia*. In Paulo Dias & Varela de Freitas (org.). *Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001*. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, p. 839-859.
- Silva, B. (2001). *A tecnologia é uma estratégia*. In Paulo Dias & Varela de Freitas (org.). *Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001*. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, p. 839-859.
- Silva, Edinson; Silva, M. G. (2013). *A Educomunicação e sua proposta*. In *XV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste*. Anais, Mossoró, RN,11p.
- Silva, G. B., Felicetti, V. L. (2014). *Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. Skills and competencies in the teaching practice: perspectives from problem situations*. Porto Alegre: Educação Por Escrito.
- Silva, G.B., Costa, C. J. de S. A. (2012). *As TICs e a Formação Inicial de Professores: Análise Sobre Novas Práticas Pedagógicas*. Maceió/AL: Abril.
- Silva, N. A. (2009) 5ª ed. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo. Atlas.
- Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada: interculturalidade e relações de poder*. Porto: Afrontamento.

- Silva, R. F. Correa, E. S. (2014). *NOVAS TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO: A EVOLUÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA SOCIEDADE*
- Silva, V. A. (2008). *A dinâmica caleidoscópica do processo de aprendizagem colaborativo no contexto virtual: um estudo na perspectiva da complexidade/caos*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Silva, V. C. A. (2008). *Um caminho inovador: o projeto educacional da Escola Regional de Merity (1921-1937)*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- Soares, I. O. (2003). *Alfabetização e Educomunicação. O papel dos meios de comunicação dos jovens e adultos ao longo da vida. 3º Telecongresso Internacional de Educação de Jovens e adultos*, DF: Conselho Federal de Psicologia.
- Soares, I. O. (1999). Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In: *Revista Contato*, Brasília, DF, ano 1, n. 2, jan./mar., p. 19-74.
- Soares, I. O. (2000). *Para uma leitura crítica dos jornais*. São Paulo: Paulinas.
- Soares, I. O. (2000). “Educomunicação”: um campo de Mediações. *Comunicação educação*, São Paulo, (19): 12 a 24, Set./dez..p.12-24.
- Soares, I. O. (2002). Gestão comunicativa e educação: caminhos da Educomunicação. IN: *Comunicação & Educação*, São Paulo. (23) 16 a 25, jan./abr.
- Soares, I. O. (2004). Educomunicação: Um campo de Mediações. In: *Revista Comunicação & Educação*. São Paulo, nº19, p. 12 a 24 Set./Dez.
- Soares, I. O. (2011). *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do Ensino Médio*. São Paulo: Paulinas.
- Soares, I. O. (2014). A educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. IN: Aparici, Roberto (org.). *Educomunicação para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas.
- Soares, I. O. (2014). Educomunicação e educação midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. *Comunicação & Educação*, Brasil, v. 19, n. 2, p. 15-26, set/dez.
- Sodré, M. (2012). *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Vozes.
- Souza, I. M. A.; Souza, L. V. A. de (2010). O Uso da Tecnologia como Facilitadora da Aprendizagem do Aluno na Escola. *Revista Fórum Identidades. Gepiadde*. Ano 4, Volume 8. jul-dez. Itabaiana.
- Traldi, M. C.; Dias, R. (2013). *Monografia passo a passo*. Campinas, Brasil: Editora Alínea.
- Veiga, I. P. A. (2003). *Inovações e Projeto Político-Pedagógico: Uma Relação Regulatória Ou Emancipatória?* Cad. Cedes, Campinas.

- Vergara, S. (2003). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 4 ed. São Paulo: Atlas.
- Vygotski, L. S. (1991). *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 4ª ed. 90p.
- Xavier, A. C. (2010). *Leitura, texto e hipertexto*. In: Marcuschi, L.A; Xavier, A.C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez Editora.
- Yin, R. K. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. (Daniel B. Trad.). Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso.
- Zacharias, V. R. C.; (2016). Letramento digital: Desafios e possibilidades para o ensino. In: *Coscarelli, C, V. Tecnologia*.

# APÊNDICE

**APÊNDICE 1: Quadro N° 19 - Relação das unidades escolares atendidas pelo Projeto Educomunicação**

<b>UNIDADES ESCOLARES ATENDIDAS PELO PROJETO EDUCOMUNICAÇÃO</b>	
<b>UNIDADE ESCOLAR</b>	<b>LOCALIDADES</b>
Escola Estadual Ponce de Arruda	Acorizal
Escola Estadual Jardim Universitário	Alta Floresta
Escola Estadual Jaíme Veríssimo de Campos Junior	Alta Floresta
Escola Estadual Vitória Furlani da Silva	Alta Floresta
Escola Estadual 19 de Maio	Alta Floresta
Escola Estadual Alexandre Gomes da Silva Chaves	Alto Paraguai
Escola Estadual 7 de Setembro	Barra do Bugres
Escola Estadual Alfredo José da Silva	Barra do Bugres
Escola Estadual Antonio Cristino Cortez	Barra do Garças
Escola Estadual Criança Cidadão	Cáceres
Escola Estadual Demétrio Costa Pereira	Cáceres
Escola Estadual São Luiz	Cáceres
Escola Estadual Angelina Franciscon Mazutti	Campos de Julho
Escola Estadual Elias Bento	Canabrava do Norte
Escola Estadual 31 de Março	Canabrava do Norte
Escola Estadual Norberto Schwantes	Canabrava do Norte
Escola Estadual Paulo Freire	Canabrava do Norte
Escola Estadual Frei Caneca	Carlina
Escola Estadual Tancredo de Almeida Neves	Carlina
Escola Estadual Coronel Rafael de Siqueira	Chapada dos Guimarães
Escola Estadual Professora Ana Tereza Albernaz	Chapada dos Guimarães
Escola Estadual André Antonio Maggi	Chapada dos Guimarães
Escola Estadual Desembargador Milton Armando Pompeu de Barros	Chapada dos Guimarães
Escola Estadual André Antonio Maggi	Colíder

Escola Estadual Desembargador Milton Armando Pompeu de Barros	Colíder
Escola Estadual Maria Miranda de Araújo	Colniza
Escola Estadual 29 de Julho	Confreza
Escola Estadual Teotonio Carlos da Cunha Neto	Confreza
Escola Estadual Conquista do Oeste	Conquista do Oeste
Escola Estadual Agenor Ferreira Leão	Cuiabá
Escola Estadual Pascoal Moreira Cabral	Cuiabá
Escola Estadual Raimundo Pinheiro da Silva	Cuiabá
Escola Estadual Alcebíades Calháo	Cuiabá
Escola Estadual Francisco Antônio Ferreira Mendes	Cuiabá
Escola Estadual Liceu Cuiabano Maria de Arruda Muller	Cuiabá
Escola Estadual Marcelina de Campos	Cuiabá
Escola Estadual Padre Ernesto Camilo Barreto	Cuiabá
Escola Estadual Tancredo de Almeida Neves	Cuiabá
Escola Estadual Menino do Futuro	Cuiabá
Escola Estadual Professora Paciana Torres de Santana	Cuiabá
Escola Estadual Maria Hermínia Alves	Cuiabá
Escola Estadual Boa Esperança	Curvelândia
Escola Estadual Décio Luiz Furigo	Diamantino
Escola Estadual Guarantan	Guarantan do Norte
Escola Estadual Irani Jayme Farina	Guarantan do Norte
Escola Estadual Kreen Akarore	Guarantan do Norte
Escola Estadual Professor Élcio Prates	Guarantan do Norte
Escola Estadual André Antonio Maggi	Ipiranga do Norte
Escola Estadual CEJA Marechal Rondon	Jaciara
Escola Estadual Antonio Ferreira Sobrinho	Jaciara
Escola Estadual Milton da Silva Ferreira	Jaciara
Escola Estadual Modelo Santo Antônio	Jaciara
Escola Estadual Benedita Augusta Lemes	Jangada
Escola Estadual Damião Mamedes do	Jangada

Nascimento	
Escola Estadual Doutor Artur Antunes Maciel	Juína
Escola Estadual Dom Aquino Corrêa	Juruena
Escola Estadual Antônio José de Lima	Juscimeira
Escola Estadual Campos Sales	Juscimeira
Escola Estadual Dom Vanivaldo	Juscimeira
Escola Estadual Mateus Barbosa	Juscimeira
Escola Estadual Santa Elvira	Juscimeira
Escola Estadual Ângelo Nadin	Lucas do Rio Verde
Escola Estadual Dom Bosco	Lucas do Rio Verde
Escola Estadual Luiz Carlos Ceconello	Lucas do Rio Verde
Escola Estadual CEJA. Luiza Miotto Ferreira	Matupá
Escola Estadual Antônio Ometto	Matupá
Escola Estadual Jardim das Flores	Matupá
Escola Estadual 12 de Outubro	Mirassol D' oeste
Escola Estadual Benedito Cesário da Cruz	Mirassol D' oeste
Escola Estadual Boa Vista	Mirassol D' oeste
Escola Estadual Irene Ortega	Mirassol D' oeste
Escola Estadual João de Campos Vidal	Mirassol D' oeste
Escola Estadual Padre Tiago	Mirassol D' oeste
Escola Estadual Doutor Fábio Silvério Farias	Nobres
Escola Estadual Inocência Richard Jaudy	Nobres
Escola Estadual Professor Mário A. Nassarden	Nobres
Escola Estadual Nilo Póvoas	Nobres
Escola Estadual Idalina de Freitas	Nortelândia
Escola Estadual Feliciano Galdino	Nossa Senhora do Livramento
Escola Estadual Virgílio Correa Filho	Nova Mutum
Escola Estadual Coronel João N. De M. Mallet	Nova Xavantina
Escola Estadual Juscelino K. De Oliveira	Nova Xavantina
Escola Estadual Rosmay Kara José	Novo Horizonte do Norte
Escola Estadual Educação Básica André Antônio Maggi	Novo Mundo

Escola Estadual Mário Correa da Costa	Paranaíta
Escola Estadual João Paulo I	Paranaíta
Escola Estadual 29 de Julho	Paranatinga
Escola Estadual 10 de Dezembro	Pedra Preta
Escola Estadual 13 de Maio	Pedra Petra
Escola Estadual Ivonete Tramarim de Oliveira	Pedra Petra
Escola Estadual São Pedro Apóstolo	Pedra Petra
Escola Estadual Coronel Ribeiro de Arruda	Poconé
Escola Estadual Alexandre Quirino Souza	Porto Alegre do Norte
Escola Estadual Tarirapé	Porto Alegre do Norte
Escola Estadual 13 de Maio	Porto Esperidião
Escola Estadual Cremilda de Oliveira Viana	Primavera do Leste
Escola Estadual Professora Alda Gawlinski Scopel	Primavera do Leste
Escola Estadual 19 de Dezembro	Querência
Escola Estadual Coronel Ondino R. Lima	Ribeirão Cascalheira
Escola Estadual Major Otávio Pitaluga	Rondonópolis
Escola Estadual Professora Amélia de Oliveira Silva	Rondonópolis
Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus	Rondonópolis
Escola Estadual Santo Antônio	Rondonópolis
Escola Estadual Gustavo Dutra	Santo Antônio do Leverger
Escola Estadual Nagibe Saad	Santo Antônio do Leverger
Escola Estadual Santa Claudina	Santo Antônio do Leverger
Escola Estadual Santana do Taquaral	Santo Antônio do Leverger
Escola Estadual Irene Miguelina Corso	São Pedro da Cipa
Escola Estadual Nilza de Oliveira Pipino	Sinop
Escola Estadual Paulo Freire	Sinop
Escola Estadual São Vicente de Paula	Sinop
Escola Estadual 13 de Maio	Sorriso
Escola Estadual José Domingos Fraga	Sorriso
Escola Estadual CEJA Antônio Casabrande	Tangará da Serra
Escola Estadual Ramon Sanches Marques	Tangará da Serra
Escola Estadual 13 de Maio	Tangará da Serra

Escola Estadual Antônio Hortallani	Tangará da Serra
Escola Estadual Cláudio Aparecido Paro	Tangará da Serra
Escola Estadual Ministro Petrônio Portela Nunes	Tangará da Serra
Escola Estadual Candido Portinari	Tapurah
Escola Estadual 12 de Abril	Terra Nova do Norte
Escola Estadual Norberto Schwantes	Terra Nova do Norte
Escola Estadual Arthur da Costa e Silva	Torixoreu
Escola Estadual Irene Gomes de Campos	Várzea Grande
Escola Estadual Professora Adalgisa de Barros	Várzea Grande
Escola Estadual Manoel Correia de Almeida	Vera
Escola Estadual Maria Leite Marcoaki	Vera
Escola Estadual Porfíria Paula de Campos	Vera
Escola Estadual Ubaldo Monteiro da Silva	Vera
Escola Estadual Professor Honório Rodrigues Amorim	Vera
Escola Estadual Nosso Senhor do Perpétuo Socorro	Vera
<b>Número de Municípios</b>	<b>57 (Cinquenta e sete)</b>
<b>Número de escolas</b>	<b>132 (Cento e trinta e duas)</b>

Fonte: Secretaria de Educação e Cultura – SEDUC

**APÊNDICE 2: Carta enviada à direção da escola, local de pesquisa.**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**  
**MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Cuiabá-MT, 20 março de 2020.

Prezado (a) Sr. (a), Sou Mestranda da Universidade Autônoma de Assunção, Paraguai.

Estou desenvolvendo a tese de conclusão do curso, sob a orientação do Prof. Dr. Javier Merlo Numan, intitulada “O celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa: uma experiência no ensino fundamental. O Objetivo da pesquisa é de analisar as influências do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’s) nas aulas de Língua Portuguesa, através das oficinas oferecidas na Escola, com o objetivo de compreender como se dá a inter-relações, entre Mídia e Educação nas práticas educacionais, aplicadas no contexto das aulas de linguagem, tendo como suporte didático as ferramentas disponíveis nos aparelhos de celular. Uma parceria da Universidade Federal de Mato Grosso UFMT, Departamento de Comunicação na Escola Estadual Alcebíades Calháo, em Cuiabá, Capital do Mato Grosso/Brasil.

Considero este trabalho importante, por que as TIC’s através dos aparelhos celulares, tecnologia na palma da mão, é um assunto atual e presente nas escolas públicas de educação básica, em que os alunos como um todo estão envolvidos no universo tecnológico. Com isto, visando a sua melhor utilização na busca de socializar-se no mundo hipermoderno, onde as tecnologias já se fazem presentes em todas as esferas sociais. Assim, vale ressaltar às influências que as (TIC’s) favorecem nas práticas de aquisição de Língua Portuguesa dos alunos.

Neste sentido, gostaria de contar com o apoio e colaboração desta conceituada Instituição de Ensino, para a realização da pesquisa de campo da referida investigação.

A pesquisa consistirá em duas etapas distintas: Observação da dinâmica das oficinas em relação a aplicabilidade das ferramentas tecnológicas dispostas nos aparelhos celulares. Segunda dinâmica: entrevista e aplicação de questionário estruturado e semiestruturado aos alunos do nono ano “A”, participantes das oficinas.

A participação de todos os envolvidos nas oficinas é de grande importância nesta investigação, a fim de que a partir dos resultados da pesquisa possa ser feita uma reflexão sobre o que tem sido feito nas práticas pedagógicas dos participantes em relação a inserção tecnológica das ferramentas TIC’S nas aulas de Língua Portuguesa, visto que os alunos são nativos digitais e necessitam de uma mediação condizente para que os mesmos possam interagir adequadamente com as tecnologias que os rodeiam, visando sua aprendizagem e o desenvolvimento. Desde já agradecemos-nos à sua atenção e colaboração e nos colocamos á disposição para quaisquer esclarecimentos.

Maria José de Oliveira Arruda.

  
 Recebido – Thiago Baldrighi

**APÊNDICE 3: Questionário destinado aos alunos.**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**  
**MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

MESTRANDA: Maria José de oliveira Arruda

ORIENTADOR: Prof. Dr. Javier Numan Caballero Merlo

Questionário destinado aos alunos do 9º “A”, da Escola Alcebiades Calháo.

Idade ..... Sexo: M ( ) F ( )

1- Você tem celular?

Sim ( ) Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim ( ) Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim ( ) Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim ( ) Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim ( ) Não ( )

Explique: \_\_\_\_\_

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim ( ) Não ( )

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não ( )

Explique: \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE 4: Validação por Juízo de Expertos**



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN  
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

MESTRANDA: Maria José de oliveira Arruda

ORIENTADOR: Prof. Dr. Javier Numan Caballero Merlo

Prezado Professor, Doutor

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados de minha pesquisa de campo do curso Maestría en Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, cujo tema é: O celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa: uma experiência de trabalho no ensino fundamental. O instrumento de pesquisa será um questionário com perguntas fechadas e abertas que será aplicado aos alunos do nono ano “A” do ensino fundamental, da Escola Estadual Alcebiades Calhão em Cuiabá, MT/ Brasil.

Esta pesquisa tem como Objetivo Geral:

O uso do celular beneficia a aprendizagem de Língua Portuguesa, no ensino fundamental do Estado de Mato Grosso?

E como Objetivos Específicos:

- 1- Relatar se há trabalho colaborativo entre alunos e professores em atividades mediadas pelas tecnologias digitais.
- 2- Descrever como se dão as inter-relações entre Mídia e Educação, nas aulas de linguagens.
- 3 - Demonstrar como se dão as relações no processo ensino-aprendizagem através das ferramentas digitais do aparelho de celular.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUACÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento

<b>QUESTIONÁRIO/ALUNOS</b>	<b>Coerência 1-5</b>	<b>Clareza 1-5</b>
1 – Você tem celular? Sim ( ) Não ( )	5	5
2- Seu celular tem internet? Sim ( ) Não ( )	5	5
3- Você usa o celular em média quantas horas ao dia? ( ) Menos de uma hora ( ) Entre 1 e 2 horas ( ) Entre 2 e 3 horas ( ) ou mais? Quintas horas?	5	5
4- Você usa mais internet em casa ou na escola?	5	5
5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?	5	5
6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:	5	5
7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar? Sim ( ) Não ( )	5	5
8- O(s) seu(s) professor(es) usa(m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral? Sim ( ) Não ( )	5	5

9- Antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular? Sim ( ) Não ( ). Explique:	5	5
10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular? Sim ( ) Não ( ) Explique:	5	5
11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos? Sim ( ) Não ( ) Explique:	5	5
12- As oficinas do Educomunicação influenciaram sobre sua visão de cultura local? Sim ( ) Não ( ) Explique:	5	5

**DADOS DO AVALIADOR:**

Nome completo

Aclyse de Mattos

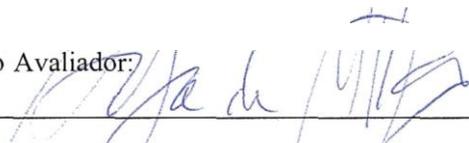
Formação:

Doutor em Comunicação pela UFMG — Universidade Federal de Minas Gerais

Instituição de Ensino:

UFMT — Universidade Federal de Mato Grosso

Assinatura do Avaliador:



## APÊNDICE 5: Validação por Juízo de Expertos



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN MAESTRIA  
EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

### **FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO**

MESTRANDA: Maria José de oliveira Arruda

ORIENTADOR: Prof. Dr. Javier Numan Caballero Merlo

Prezado Professor, Doutor

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados de minha pesquisa de campo do curso Maestría en Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, cujo tema é: O celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa: uma experiência de trabalho no ensino fundamental. O instrumento de pesquisa será um questionário com perguntas fechadas e abertas que será aplicado aos alunos do nono ano “A” do ensino fundamental, da Escola Estadual Alcebiades Calháo em Cuiabá, MT/ Brasil.

Esta pesquisa tem como Objetivo Geral:

O uso do celular beneficia a aprendizagem de Língua Portuguesa, no ensino fundamental do Estado de Mato Grosso?

E como Objetivos Específicos:

1 – Relatar se há trabalho colaborativo entre alunos e professores em atividades mediadas pelas tecnologias digitais.

2 - Descrever como se dão as inter-relações entre Mídia e Educação, nas aulas de linguagens.

3 - Demonstrar como se dão as relações no processo ensino-aprendizagem através das ferramentas digitais do aparelho de celular.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUAÇÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTIONÁRIO/ALUNOS	Coerência 1-5	Clareza 1-5
1- Você tem celular? Sim ( ) Não ( )	5	5
2- Seu celular tem internet? Sim ( ) Não ( )	5	5
3- Você usa o celular em média quantas horas ao dia? ( ) Menos de uma hora ( ) Entre 1 e 2 horas ( ) Entre 2 e 3 horas ( ) ou mais? Quantas horas?	5	5
4- Você usa mais internet em casa ou na escola?	5	5
5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?	5	5
6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:	5	5
7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar? Sim ( ) Não ( )	5	5
8- O(s) seu(s) professor (es) usa(m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral? Sim ( ) Não ( )	5	5

9- Antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular? Sim ( ) Não ( ) Explique:	5	5
10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular? Sim ( ). Não ( ). Explique:	5	5
11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos? Sim ( ) Não ( ) Explique:	5	5
12- As oficinas do Educomunicação influenciaram sobre sua visão de cultura local? Sim ( ) Não ( ). Explique:	5	5

**DADOS DO AVALIADOR:**

Nome completo: Cristóvão Domingos de Almeida

---

Formação: Comunicação Social – Relações Públicas.

---

Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso

---

---

*Cristóvão Domingos Almeida*

---

## APÊNDICE 6: Validação por Juízo de Expertos



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**  
**MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO**  
MESTRANDA: Maria José de oliveira Arruda

ORIENTADOR: Prof. Dr. Javier Numan Caballero Merlo

Prezado (a) Professor (a), Doutor (a)

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados de minha pesquisa de campo do curso Maestría en Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, cujo tema é: O celular como ferramenta de aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa: uma experiência de trabalho no ensino fundamental. O instrumento de pesquisa será um questionário com perguntas fechadas e abertas que será aplicado aos alunos do nono ano “A” do ensino fundamental, da Escola Estadual Alcebiades Calháo em Cuiabá, MT/ Brasil.

### **Esta pesquisa tem como Objetivo Geral:**

O uso do celular beneficia a aprendizagem de Língua Portuguesa, no ensino fundamental do Estado de Mato Grosso?

### **E como Objetivos Específicos:**

- 1- Relatar se há trabalho colaborativo entre alunos e professores em atividades mediadas pelas tecnologias digitais.
- 2- Descrever como se dão as inter-relações entre Mídia e Educação, nas aulas de linguagens.
- 3- Demonstrar como se dão as relações no processo ensino-aprendizagem através das ferramentas digitais do aparelho de celular.

Para tanto, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção

dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUACÃO ENTRE 1 E 5.

Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

QUESTIONÁRIO/ALUNOS	Coerência 1-5	Clareza 1-5
1- Você tem celular? Sim ( ) Não ( )	5	5
2- Seu celular tem internet? Sim ( ) . Não ( )	5	5
3- Você usa o celular em média quantas horas ao dia? ( ) Menos de uma hora ( ) Entre 1 e 2 horas ( ) Entre 2 e 3 horas ( ) ou mais? Quantas horas?	5	5
4- Você usa mais internet em casa ou na escola?	5	5
5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?	5	5
6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:	5	5
7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar? Sim ( ) Não ( )	5	5
8- O(s) seu(s) professor(es) usa(m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral? Sim ( ) Não ( )	5	5
9- Antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?	5	5
10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular? Sim ( ) Não ( ) Explique:	5	5

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos? Sim ( ) Não ( ). Explique:	5	5
12- As oficinas do Educomunicação influenciaram sobre sua visão de cultura local? Sim ( ) Não ( ) Explique:	5	5

**DADOS DO VALIDADOR:**

Nome completo:

Benedito Dielcio Moreira

Formação: Doutorado

Instituição de Ensino: Universität Siegen - Germany



Assinatura do Avaliador:

## APÊNDICE 7: Guia observacional



**FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO**  
MESTRANDA: Maria José de oliveira Arruda

ORIENTADOR: Prof. Dr. Javier Numan Caballero Merlo

Oficinas do Projeto Educomunicação e o universo de ensino aprendizagem.

- 1- O espaço físico escolar em relação as aulas tradicionais e as oficinas são utilizadas de forma diferenciada?
- 2- Como é a dinâmica das relações interpessoais entre professor e alunos, nas aulas tradicionais e as oficinas?
- 3- Linguagens e suas tecnologias se diferem nas aulas tradicionais e nas oficinas?
- 4 - Em um contexto físico como se dão as aulas tradicionais e as oficinas do Educomunicação?
- 5- As atitudes comportamentais psicológicas/afetivas dos professores e alunos entre si, são diferentes nas modalidades tradicional e a digital?
- 6 - Há diferença de aprendizado linguístico dos alunos nas aulas tradicionais e às digitais?

# ANEXOS

**ANEXOS 1: Registros dos questionários aplicados aos alunos com perguntas fechadas e semiabertas.**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M ( ) F ()

1- Você tem celular?

Sim () Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim () Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

() Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa.

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Gosto muito do Instagram e WhatsApp

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Depende muitas vezes sem para pesquisa de algo.

em sala, mas não é permitido.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim ( ) Não ()

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não (X)

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim ( ) Não (X)

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (X) Não ( )

Explique: No modo de aprender o "como usar essa

ferramenta, muitas coisas que tenho e não sobre

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (X) Não ( )

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (X) Não ( )

Explique: O projeto me mostrou como devo agir  
sobre essa visão. De modo em qual aprendi bastante  
sobre a lei da Maria da Penha.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M (X) F ( )

1- Você tem celular?

Sim (X) Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim (X) Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? 4 a 5 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

WhatsApp, Instagram, jogos online

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Sim, para alguma pesquisa.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim (X) Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim (X) Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim (X) Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (X) Não ( )

Explique: aprendi mais algumas coisas.

---

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (X) Não ( )

Explique: leio e faço mais textos.

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (X) Não ( )

Explique: conheci algumas coisas.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
 FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
 COMUNICACIÓN  
 MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade 15 anos..... Sexo: M ( ) F()

1- Você tem celular?

Sim () Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim ( ) Não ()

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? 4 a 5 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

instagran, e um outro de música

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

não é permitido o uso, mas, alguns professores

nós dá a liberdade de usarmos no final da aula.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim () Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não (X)

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim ( ) Não (X)

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (X) Não ( )

Explique: aprendi a usar o celular para ajudar

mais nos estudos, e aprendi a usar corretamente algumas ferramentas.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (X) Não ( )

Explique: me incentivou a ler mais.

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (X) Não ( )

Explique: me incentivou a prestar mais atenção na minha cidade, e ter outra visão a tudo que está a minha volta.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebíades Calháo.

Idade 25 anos... Sexo: M ( )  F

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa \_\_\_\_\_

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Instagram \_\_\_\_\_

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Não \_\_\_\_\_

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não ()

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim () Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim () Não ( )

Explique: \_\_\_\_\_

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim () Não ( )

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim () Não ( )

Explique: \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calhão.

Idade ..... 15 ..... Sexo: M ( ) F

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? 10 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Instagram

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

só as vezes para pesquisa

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim  Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: sim porque antes eu não

sabia como usar o aplicativo direito.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim  Não ( )

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não

Explique: pois não teve o uso.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M ( ) F

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Para

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Instagram

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Alguns sim, para pesquisas coisas

relacionadas a aula

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não (X)

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim ( ) Não (X)

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (X) Não ( )

Explique: Sim, antes da oficina não

conhecia todas funções que tinha em meu celular

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (X) Não ( )

Explique: Sim quando tivemos aula de texto jornalístico

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não (X)

Explique: \_\_\_\_\_

-> 11 - eu tive uma visão bem mais ampla sobre a produção de texto.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
 FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
 COMUNICACIÓN  
 MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade ..... 14 ..... Sexo: M ( ) F (X)

1- Você tem celular?

Sim (X) Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim ( ) Não (X)

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

(X) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Normalmente utilizo mais a internet em casa.

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Whats App e YouTube.

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Alguns professores permitem o uso do celular, porém.

apenas para pesquisas direcionadas ao conteúdo da aula.

7- Antes das oficinas de Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim (X) Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: Pois percebi que o celular tem varias

funções que facilitam o dia a dia.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim  Não ( )

Explique: aprendi a produzir textos jornalísticos, que mais para frente sera útil.

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim  Não ( )

Explique: Pois me ajudaram a conhecer mais o lugar em que vivo.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade 14 anos..... Sexo: M ( ) F

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim ( ) Não

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? 6 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Facebook e instagran

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Apenas em atividades de pesquisa

D.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim (X) Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim (X) Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim ( ) Não (X)

Explique: Já tinha conhecimento de

tudo que foi explicado.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (X) Não ( )

Explique: Me ajudou a desenvolver textos.

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (X) Não ( )

Explique: Sim, nas oficinas jornalísticas.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calhão.

Idade .... 14 ..... Sexo: M ( ) F

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

aplicativos de filmes, mensagens.

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

nas vezes, para o uso de atividades.

em sala

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim  Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim ( ) Não

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: *Sim, antes eu usava para*

*assistir filmes, agora uso para as pesquisas.*

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim  Não ( )

Explique: *Porque vi que a leitura é importante para a aprendizagem.*

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim  Não ( )

Explique: *Sim, podemos ver como nossa cultura é importante e bonita. aprendemos também sobre a lei morio da pena.*

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Aleebiades Calháo.

Idade ..... 14 ..... Sexo: M ( ) F (X)

1- Você tem celular?

Sim (X) Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim (X) Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? mais, 10 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

rede sociais

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

sim, pesquisas em sala

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim (X) Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim  Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim ( ) Não

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: os uso de foto

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim  Não ( )

Explique: A argumenta melhor a explica melhor,

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim  Não ( )

Explique: eles falam muito sobre a Maria da penha. falamos muito sobre as rede sociais, sobre nossa vida sobre nossa escola.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Caiháo.

Idade .....14..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Free Fire, Whatsapp

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

não, pois não é permitido o uso do celular

em sala de aula.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim  Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: Eu aprendi a mexer no celular melhor

e também não pode ficar muito no celular

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim  Não ( )

Explique: sim porque aprendi bastante produção de texto

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim  Não

Explique: ~~sim~~

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebíades Calháo.

Idade ...14 anos..... Sexo: M (X) F ( )

1- Você tem celular?

Sim ( ) Não (X)

2- Seu celular tem internet?

Sim ( ) Não (X)

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

(X) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa no computador

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Instagram

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

As vezes para atividades e pesquisas.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim ( ) Não (X)

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim (X) Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim ( ) Não (X)

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (X) Não ( )

Explique: Deu mais clareza sobre as funções

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (X) Não ( )

Explique: pelo projeto entendemos mais o uso da língua

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (X) Não ( )

Explique: o projeto nos deu mais visão sobre a cultura local.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade 16 anos... Sexo: M ( ) F

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Instagram

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Não, pois não pode uso de

celular na sala de aula

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim  Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: *me fez entender que não pode*

*me ficar muito no celular, porque faz mal para vista.*

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim  Não ( )

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não

Explique: \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade 15 anos Sexo: M () F ( )

1- Você tem celular?

Sim () Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim () Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

(  ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

na minha casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

WhatsApp

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

na

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim ( ) Não ()

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim (  ) Não (  )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim (  ) Não (  )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (  ) Não (  )

Explique: Sim, muitas coisas a qual pes.

quise a internet.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (  ) Não (  )

Explique: Sim a leitura é muito importante para o aprendi.

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (  ) Não (  )

Explique: Sim precisamos da cultura local.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Tru fire, facebook

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

não

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim  Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: Eu não sabia que tinha um

jeito de tirar foto melhor.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim  Não ( )

Explique: Eu não sabia produzir um texto e o Educomunicação

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim  Não ( )

Explique: Eles ~~são~~ falaram sobre o meio ambiente e sobre as  
Queimadas.

me fez a produzir

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebíades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M (X) F ( )

1- Você tem celular?

Sim (X) Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim (X) Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

(X) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Jogos

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Não tem uso finalizado da aula.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim (X) Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim (x) Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim (x) Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (x) Não ( )

Explique: Aprendi mais coisas.

---

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (x) Não ( )

Explique: Aprendi outras ferramentas.

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (x) Não ( )

Explique: Vi com outros celhos a cultura local.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade 25..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

whatsapp, Instagram, Facebook

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

no em caso de necessidade em alguns

de aula diferenciado em pesquisa

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não (X)

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim (X) Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (X) Não ( )

Explique: celular pode ser muito útil no

nosso dia a dia, mas se não cuidarmos podemos nos perder.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim (X) Não ( )

Explique: Sim muito me ajudou a não gastar de livros.

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim (X) Não ( )

Explique: Aprendi coisas que nunca imaginei que existissem, mas o melhor de tudo é saber por onde ir para não errar mais no futuro.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebíades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim ( ) Não

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? 6 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

APP de comunicação e jogos

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Não.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim  Não ( )

Explique: Tirou foto de uma memóira melhor

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim ( ) Não   $\rightarrow$  SIM

Explique: Por que aprendemos a fotografar, formalismo e produçãõ em um texto de memóira melhor

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não

Explique: \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M () F ( )

1- Você tem celular?

Sim () Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim () Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

() Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

free fire

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

sim, para pesquisa

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim ( ) Não ()

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim () Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim () Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim () Não ()

Explique: \_\_\_\_\_

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim () Não ( )

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não ()

Explique: \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade 15..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? 12 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Instagram, Netflix, Youtube, Playnime, Google

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Um(a) não permite, porém, o outro professor de

história <sup>permite</sup> nos jogos durante a aula.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim  Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim ( ) Não

Explique: *Eu já sabia a maioria das funções, e*

*eu não tenho costume de gravar ou tirar fotos.*

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim ( ) Não

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não

Explique: *Eu sempre tive curiosidade para com a nossa cultura.*

*Eu amo ler. E quanto a produção de texto, eu e um amigo estamos escrevendo um livro desde antes das oficinas.*

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M (X) F ( )

1- Você tem celular?

Sim (X) Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim (X) Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

( ) Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? 23 horas

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Nos dois

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Free Fire e Zap

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Não mais como antes sempre usamos escondido.

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim (X) Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não ()

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim () Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim ( ) Não ()

Explique: porque mãe tem nos aulas.

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim () Não ( )

Explique: ☒

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim () Não ( )

Explique: \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calháo.

Idade 15..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim ( ) Não

2- Seu celular tem internet?

Sim ( ) Não

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

mais para jogar

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

~~WhatsApp~~ jogos eletrônicos

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

não

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim ( ) Não

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim  Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim ( ) Não

Explique: porque é a mesma coisa

---

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim ( ) Não

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim  Não ( )

Explique: me incentivou a ler mais

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Alcebiades Calhão.

Idade ..... 15 ..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa. \_\_\_\_\_

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Google \_\_\_\_\_

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Não. \_\_\_\_\_

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim ( ) Não (  )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim (  ) Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim ( ) Não (  )

Explique: \_\_\_\_\_

---

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim ( ) Não (  )

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não (  )

Explique: \_\_\_\_\_

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Questionário destinado aos alunos do 9º "A", da Escola Aicebiades Calháo.

Idade .....15..... Sexo: M  F ( )

1- Você tem celular?

Sim  Não ( )

2- Seu celular tem internet?

Sim  Não ( )

3- Você usa o celular quantas horas em média ao dia?

( ) Menos de 1 hora

( ) Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Ou mais? Quantas horas? \_\_\_\_\_

4- Você usa mais internet em casa ou na escola?

Em casa

5- Quais os aplicativos do celular que você mais usa?

Instagram, free fire, WhatsApp.

6- O(s) seu(s) professor(es) permite(m) o manuseio do celular nas aulas? Se sim, relate para que finalidade:

Sim somente para pesquisa

7- Antes das oficinas do Educomunicação você usava o celular para estudar?

Sim  Não ( )

8- O(s) seu(s) professor(es) usa (m) as ferramentas tecnológicas para facilitar o seu aprendizado em geral?

Sim (X) Não ( )

9- Você antes das oficinas do Educomunicação conhecia as ferramentas do seu celular?

Sim (X) Não ( )

10- As oficinas do Educomunicação mudou sua visão de como usar o celular?

Sim (X) Não ( )

Explique: comecei a usar o celular mais para

fazer pesquisa

11- As oficinas do Educomunicação influenciaram de alguma forma a sua relação com a leitura e produção de textos?

Sim ( ) Não (X)

Explique:

12- As oficinas do Educomunicação também influenciaram ou não sobre sua visão de cultura local?

Sim ( ) Não (X)

Explique: \_\_\_\_\_