



NADIR RODRIGUES PEREIRA

“EDUCOMUNICAÇÃO NA PEDAGOGIA”

**CAMPINAS
2013**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

NADIR RODRIGUES PEREIRA

“EDUCOMUNICAÇÃO NA PEDAGOGIA”

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Ferreira do Amaral

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de **mestra** em Educação, na área de concentração de Ciências Sociais na Educação.



Prof. Dr. Dario Florentini

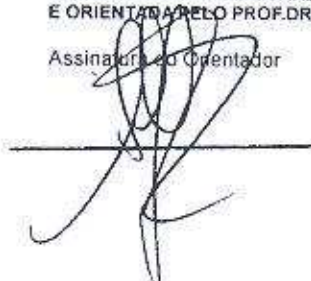
Coordenador do Programa de Pós-Graduação

Faculdade de Educação - Unicamp

Matrícula: 21582-8

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE
DEFENDIDA PELA ALUNA NADIR RODRIGUES PEREIRA
E ORIENTADA PELO PROF.DR.SÉRGIO FERREIRA DO AMARAL

Assinatura do Orientador



CAMPINAS

2013

iii

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
GILDENIR CAROLINO SANTOS – CRB-8ª/5447**

P414e Pereira, Nadir Rodrigues, 1970-
Educomunicação na pedagogia / Nadir Rodrigues
Pereira. – Campinas, SP: [s. n.], 2013.

Orientador: Sérgio Ferreira do Amaral.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educomunicação. 2. Comunicação. 3. Educação.
4. Tecnologia. I. Amaral, Sérgio Ferreira do, 1954- II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

13-076/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: Educommunication in the school of education

Palavras-chave em inglês:

Educommunication

Communication

Education

Technology

Área de concentração: Ciências Sociais na Educação

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Sérgio Ferreira do Amaral (Orientador)

Tércia Zavaglia Torres

Carlos Otávio Shocair Mendes

Data da defesa: 12-04-2013

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: nadirrp@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

EDUCOMUNICAÇÃO NA PEDAGOGIA

Autora: Nadir Rodrigues Pereira

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Ferreira do Amaral

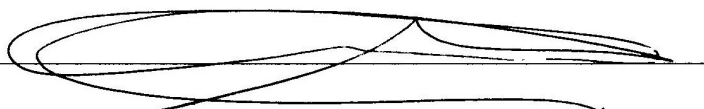
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação
de Mestrado em Educação defendida por **Nadir Rodrigues
Pereira** e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data:



ORIENTADOR

COMISSÃO JULGADORA:



2013

À minha mãe

AGRADECIMENTOS

Agradeço, especialmente, ao meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Ferreira do Amaral e aos membros da banca de Qualificação de Mestrado, Dra. Tércia Zavaglia Torres e Dr. Carlos Otávio Schocair Mendes, pelos valiosos ensinamentos.

Aos estudantes de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, pela participação na pesquisa.

Aos pesquisadores do Lantec, pela ajuda e agradável convivência.

Aos funcionários da Faculdade de Educação, em especial a Sra. Nadir Camacho, da Secretaria de Pós-Graduação, pelo atendimento carinhoso.

Aos colegas da Embrapa e da Embrapa Informática Agropecuária, pelo apoio.

À minha família e aos amigos queridos pela compreensão e incentivo, principalmente durante esse período tão importante e significativo em minha jornada.

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

“Tecendo a manhã”

João Cabral de Melo Neto

RESUMO

Com o avanço tecnológico, a convergência e a integração das novas mídias, as relações de produção e distribuição de conhecimento e informação são marcadas por transformações significativas. Uma comunicação que se diz pedagógica deve estar alicerçada na autonomia do sujeito e no desenvolvimento da sua capacidade de apropriar-se deste processo para criar ecossistemas comunicativos que lhe permitam construir-se como cidadão para promover uma transformação social. Esta pesquisa analisa a importância do papel do sujeito e sua ação comunicacional em um ambiente mediado pelas tecnologias de informação e comunicação (TIC), sob a perspectiva da educomunicação, que leva em consideração a intencionalidade do processo educativo focado na apropriação do conhecimento pelos cidadãos. Considerando a importância da formação profissional de educadores reflexivos e com visão crítica diante do contexto da Sociedade da Informação, considerou-se que seria relevante saber qual a concepção de educomunicação que norteia a racionalidade dos formandos em Pedagogia, de forma que fosse possível também se identificar estratégias que, sendo adotadas, poderiam favorecer a introdução deste conceito na formação e na prática profissional dos futuros educadores, a partir da introdução de um currículo que incorpore esta lógica, desde o início da formação. Assim, optou-se pelo desenvolvimento de uma pesquisa, cuja questão norteadora foi: “Qual a percepção que os alunos formandos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas têm em relação à educomunicação como um campo de conhecimento que se pauta no diálogo e na aproximação entre a educação e a comunicação? A pesquisa, desenvolvida sob a ótica da educomunicação – que se apoia nos pilares educação, comunicação e tecnologia –, buscou aproximar essa abordagem à formação e à prática escolar, a partir de um estudo de caso realizado em 2012, com participação de 97 estudantes de duas turmas do curso de Pedagogia.

O objetivo geral foi compreender, a partir da literatura sobre educomunicação e formação inicial de profissionais, como poderiam ser introduzidos os paradigmas conceituais da educomunicação no currículo do curso de Pedagogia. Os objetivos específicos foram: a) identificar qual a concepção que os estudantes possuem sobre o conceito de educomunicação; b) identificar junto a futuros pedagogos que conteúdos são considerados significativos na sua formação, englobando a temática educação e comunicação, que pudessem nortear a introdução de novos temas no currículo e a elaboração de políticas de formação de professores focadas em uma educação com os meios; c) identificar estratégias que possam favorecer a introdução do tema educomunicação no curso de Pedagogia. Os resultados apresentados foram obtidos a partir da construção de três categorias de análise dos dados: concepção, formação e estratégias, e retratam como os estudantes percebem a educomunicação, a importância que atribuem ao conceito como facilitador da inter-relação educação e comunicação, o entendimento de que a educomunicação deve fazer parte da formação profissional do pedagogo, além de estratégias que consideram relevantes para o desenvolvimento de uma visão crítico-reflexiva a partir do uso dos meios de comunicação.

Palavras-chave: educomunicação, comunicação, educação, tecnologia

ABSTRACT

With technological progress, plus the convergence and integration of new media, the relations of production and distribution of knowledge and information are marked by significant transformations. A communication aiming to be pedagogical must be grounded in the autonomy of subjects and in the development of their ability to master the process of creating communicative ecosystems that should allow them to become citizens able to promote a social transformation. This research analyzes the importance of the subject role and his or her communicative action in an environment mediated by information and communication technologies (ICTs), from the perspective of educational communication, which takes into account the intent of the educational process focused on the appropriation of knowledge by the citizens. Given the importance of professional training for reflective educators with a critical view in the context of the Information Society, it considered the relevance of knowing the educommunication conception that guides the rationality of individuals leaving the undergraduate School of Education, so that it was also possible to identify strategies that, being adopted, could facilitate the introduction of this concept in the training and practice of future educators, with the introduction of a syllabus incorporating this logic, since the beginning of the training. Thus, we chose to develop a survey, with the leading question: "What is the perception that the senior students in the School of Education of the University of Campinas have regarding educommunication as a field of knowledge, that occurs through dialogue and in bringing together education and communication? The survey, developed from the perspective of educommunication - which rests on the pillars of education, communication and technology - sought to bring this approach closer to the training and school practice, based on a case study conducted in 2012 with the participation of 97 students from two classes of the School of Education. The overall goal was to understand, from the literature on educommunication and

beginning professional training, how the conceptual paradigms of educational communication could be introduced in the School of Education syllabus. The specific objectives were: a) to identify the educommunication concept for the students; b) to identify which contents are considered significant by future educators in their training, including the themes education and communication, which could guide the introduction of new themes in the syllabus and the elaboration of teacher formation policies focused on education with the media, c) to identify strategies that can facilitate the introduction of the educommunication theme in the Education course. The results presented were obtained based on the construction of three categories of data analysis: conception, training and strategies, and they reflect how students perceive educommunication, the importance they give to the concept as a facilitator of the inter-relationship between education and communication, the understanding that educommunication should be part of the professional training of pedagogicians, besides the strategies they consider relevant to the development of a critical and reflective view from the use of communication media.

Keywords: educommunication, communication, education, technology

Lista de ilustrações

Quadro 1 – Gerações educacionais no ensino superior	17
Quadro 2 – Análise comparativa das tecnologias dos projetos do NMC Horizon	19
Tabela 1 – Características dos sujeitos	31
Quadro 3 – Categorias de análise da pesquisa	34
Tabela 2 – Participantes, sujeitos relatados e exemplos de identificação por instrumento de coleta	35
Quadro 4 – Concepção da educomunicação na opinião dos sujeitos	55
Quadro 5 – Percepção sobre a educomunicação no processo de formação	56
Quadro 6 – Estratégias para incorporar a educomunicação no processo de ensino	57
Quadro 7 – Resumo dos depoimentos dos sujeitos, por categoria de análise	58

SUMÁRIO

Dedicatória	vii
Agradecimentos	ix
Epígrafe	xi
Resumo	xiii
Abstract	xv
Lista de ilustrações	xvii
1. INTRODUÇÃO	1
2. FORMAÇÃO PROFISSIONAL: POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA	9
3. EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS	15
4. PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO, A EDUCOMUNICAÇÃO	21
5. METODOLOGIA DA PESQUISA	27
5.1 O estudo de caso: curso de Pedagogia da UNICAMP	29
5.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa	30
5.3 Instrumentos de coleta de dados	31
5.3.1 A observação	31
5.3.2 Aplicação do questionário	32
5.4 Tratamento dos dados	33

6.	EDUCAÇÃO NA PEDAGOGIA: O QUE DIZEM OS DADOS	37
6.1	Concepção	37
6.2	Formação	41
6.3	Estratégias	48
7.	RESULTADOS ALCANÇADOS	53
8.	CONCLUSÕES	65
	REFERÊNCIAS	69
	BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	75
	APÊNDICES	79
	A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE	79
	B – Questionário	81
	C – Exemplo de diário de campo	82
	ANEXOS	85
	A – Deliberação CEE nº 111/2012	85
	B – Ementa da Disciplina EP 146 A – Educação e Tecnologias	90
	C – Resolução CNE/CP nº 1/2006	93
	D – Grade curricular do Curso de Pedagogia – UNICAMP	99

1 INTRODUÇÃO

Com o avanço tecnológico, a convergência e a integração das novas mídias, as relações de produção e distribuição de informação são marcadas por transformações significativas. A sociedade organizada em “redes virtuais de conhecimento” configura-se a partir de novos espaços que podem favorecer o processo de compartilhamento e de criação de conhecimento, de forma colaborativa e mais participativa. A partir dos recursos de conectividade, mobilidade e portabilidade da *web 2.0*, torna-se possível a qualquer cidadão ser produtor e consumidor de informação.

A concepção da comunicação como “convergência”, resultante da compreensão do processo comunicativo como fruto das interações sociais, substitui a lógica difusionista pautada pela comunicação de “poucos para muitos” e passa a constituir um novo modelo centrado na ideia de “todos para todos” (LÉVY, 1999). As novas tecnologias digitais permitem romper as barreiras do tempo e do espaço, aproximando e estimulando a troca de saberes, a cooperação e a criação coletiva na rede.

Embora a tecnologia ofereça um enorme potencial para a interatividade, Primo (2008, p. 148) alerta que é preciso ir além do tecnicismo da teoria da informação para se vislumbrar a complexidade das interações mútuas mediadas por computador, que incluem “a ação recíproca, a cooperação e a criação coletiva”. Neste sentido, a troca de saberes em um mundo digital pode ser enriquecida por uma proposta pedagógica concebida para apoiar a construção coletiva de conhecimento e estimular a visão crítica e a autonomia do sujeito.

Esta pesquisa de mestrado analisa a importância do papel do sujeito e sua ação comunicacional em um ambiente mediado pelas tecnologias de informação e comunicação (TIC), sob a perspectiva da educomunicação¹, que leva em consideração a intencionalidade do processo educativo focado na apropriação do conhecimento pelos cidadãos. Sob a ótica educ comunicativa, a comunicação é vista como relação e não como objeto, ou seja, é um componente desse processo educativo. Assim, uma comunicação que se diz pedagógica deve estar alicerçada na autonomia do sujeito e no desenvolvimento da sua capacidade de apropriar-se deste processo para criar ecossistemas comunicativos² que lhe permitam construir-se como cidadão para promover uma transformação social.

1 O termo educomunicação foi cunhado pelo filósofo da educação argentino Mario Kaplún, na década de 1980.

2 Conceituado como um sistema complexo, dinâmico e aberto, conformado como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada, que favorece o diálogo social e leva em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias (SOARES, 2011, p. 44).

A educação é uma ciência que se preocupa com a formação e constituição do ser humano como sujeito, isto é, um ser que pensa a sua realidade, reflete e age sobre ela, transformando o meio em que vive. A aproximação dos campos da educação, da comunicação e da tecnologia favorece múltiplos olhares sobre a condição e o desenvolvimento humano, permitindo a construção compartilhada de informações, conhecimentos e experiências num contexto de trocas e interações sociais que podem estimular o exercício da cidadania. Para Freire (1982), os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Na concepção de Vygotsky (1989), o ser humano constitui-se enquanto tal na sua relação com o outro social.

A palavra comunicar vem do latim *comunicare* e significa pôr em comum; há, ainda, derivações que sugerem os significados de ‘pertencer’ ou ‘entrar em relação com’. Para Camatti (2010), a ação de comunicação possui quatro dimensões: a de *ligar* um emissor a um receptor; a de *integrar* um indivíduo a outros; a de *formar* opiniões para correlacioná-las a novas lógicas; e a de *construir* ideias inovadoras remodelando as ideologias existentes e edificando outras visões de mundo. Do ponto de vista das interações, pode-se dizer que a comunicação é um processo social focado na ampliação da capacidade das pessoas inter-relacionarem entre si como agentes ativos no meio em que vivem, promovendo mudanças em sua realidade a partir dessas interações.

A educomunicação surge desta concepção, baseada na interação comunicação/educação. Trata-se de adotar uma perspectiva da comunicação educativa que se configura como uma relação dialógica do agir educomunicativo, definida como um “campo de diálogo, espaço para o conhecimento crítico e criativo, para a cidadania e a solidariedade” (SOARES, 2000, p. 12).

De acordo com o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP)³, estudos desenvolvidos sobre a inter-relação comunicação e educação apontam para a emergência de um campo de intervenção social caracterizado por oferecer um suporte teórico-metodológico que permite aos agentes sociais compreenderem a importância da ação comunicativa para o convívio humano, a produção do conhecimento, e para a elaboração e implementação de projetos colaborativos de mudanças sociais.

O conceito da educomunicação propõe, na verdade, a construção de ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e criativos, nos espaços educativos, quebrando a hierarquia na distribuição do saber, justamente pelo reconhecimento de que todas as pessoas envolvidas no fluxo da informação são produtoras de cultura, independentemente de sua função operacional no ambiente escolar. Em resumo, a educomunicação tem como meta construir a cidadania, a partir do pressuposto básico do exercício do direito de todos à expressão e à comunicação (NCE, s.d.).

3 NCE – USP. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/onucleo/>.

Para que os sujeitos efetivamente possam se apropriar dos processos produtivos, é importante que os ambientes de aprendizagem sejam caracterizados pela abordagem construtivista e que favoreçam as trocas intelectuais, o desenvolvimento do pensamento, a cooperação, levando à reflexão sobre as ações, até a tomada de consciência que determina a sua autonomia moral e intelectual (PIAGET, 1998). Por isso, os recursos tecnológicos devem estar incorporados a uma proposta pedagógica crítico-reflexiva transformadora que promova articulações entre o saber do educador e a sua prática, favorecendo o aprendizado pautado na interação, colaboração e cooperação entre educandos e educadores.

“A educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda” (CHARLOT, 2000, p. 54). A inserção do uso das TIC na prática escolar, desvinculada de uma proposta pedagógica integrada, já tem demonstrado claramente a sua ineficácia, que pode ser comprovada pelas diversas experiências adotadas no País, focadas apenas nas questões de infraestrutura tecnológica. Não basta saber usar novos equipamentos para a produção de conhecimento; também são imprescindíveis “novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos” (KENSKI, 2003, p. 61).

Sabe-se que a simples introdução das tecnologias digitais no processo educativo não será capaz de promover a transformação dos educandos, levando-os a refletirem e a repensarem suas relações culturais e sociais. Assim, a mediação do professor é de suma importância no sentido de trabalhar conceitos e conteúdos de maneira interativa, favorecendo o despertar da consciência crítica para a sua realidade.

Por isso, é importante que o ambiente escolar possa representar um espaço de construção coletiva de conhecimento, estimulando a colaboração, a participação, a troca e o diálogo entre professores e alunos, numa proposta alicerçada na visão construtivista que promova a reflexão e a produção de novos conhecimentos. Esse modelo de educação, que dá ênfase ao processo (KAPLÚN, 1985), é voltado à interação dialética entre os sujeitos e a sua realidade, desenvolvendo suas capacidades intelectuais e sua consciência social, ou seja, é um modelo que se baseia na participação ativa dos sujeitos no processo educativo.

Diante de um cenário que exige do educador novas competências para recontextualizações das teorias e das suas práticas, além da adequação de suas intervenções pedagógicas e a autonomia na tomada das decisões em relação ao uso da tecnologia da informação (ALMEIDA, 2002), percebe-se a existência de uma lacuna no processo de formação de professores para abarcar essa competência

relacionada às habilidades educomunicativas, entendidas como o conjunto das ações educativas e comunicativas que contribuem para a prática educativa, ampliando as possibilidades de aprendizagem, de tomada de consciência e de mobilização para a ação (SOARES, 2011, p. 17).

Preocupada com essa questão e para atender a Resolução CNE/CP nº 1/2006, do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2006), a qual estabelece, no artigo 5º, que o egresso do curso de Pedagogia deve estar apto a “relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas”, a Faculdade de Educação da UNICAMP oferece aos estudantes de graduação a disciplina obrigatória “Educação e Tecnologias”, voltada ao estudo, concepção e desenvolvimento de conteúdo, mediatizado pela tecnologia digital interativa aplicada na educação. O propósito é oferecer um referencial teórico e prático relacionado ao uso da linguagem digital em contextos educativos, contribuindo para prática reflexiva e motivadora dos formandos em Pedagogia, levando-os a desenvolverem práticas metodológicas que lhes permitam usufruir dos benefícios proporcionados pelos meios tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem.

Após duas décadas de estudos conduzidos pelo NCE, o Conselho Universitário da USP aprovou, no final de 2009, a criação do curso de Licenciatura em Educomunicação, com o objetivo de formar um profissional – o educomunicador – para atuar em três vertentes: o magistério (o professor da área de comunicação), a consultoria (o assessor para projetos de comunicação educativa) e a pesquisa (analista e sistematizador de experiências em educomunicação) (SOARES, 2011, p. 67).

De certo modo, a Licenciatura em Educomunicação busca não apenas formar um profissional educador que trabalhe de modo mais sistemático, orgânico, os temas, problemas, desafios suscitados pela comunicação em nosso tempo, mas também aponte na direção de um debate capaz de ampliar o campo de ação em que entram, no universo de nosso interesse, questões atinentes ao ensino-aprendizagem, às relações didático-pedagógicas, às formulações acerca dos currículos etc. E isto reconhecendo as contribuições a serem buscadas no domínio singular dos estudos de Educação – com suas pesquisas, procedimentos metodológicos, formulações teóricas –, cuja importância está largamente demonstrada (CITELLI, 2011, p. 63).

Outra iniciativa recente voltada a promover a capacitação de docentes no uso das TIC foi adotada pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2012), o qual aprovou, em 1º de fevereiro de 2012, a Deliberação CEE nº 111, que “Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual”.

De acordo com essa Deliberação (Anexo A), a formação de docentes para a educação básica nos Cursos de Pedagogia, Normal Superior e de Licenciatura incluirá, além da formação didático-pedagógica, a formação científico-cultural. O objetivo é ampliar a formação obtida no ensino médio e aprofundar os conteúdos a serem ensinados na pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental. Para isso, a estrutura curricular passa a contar, entre outros estudos e conteúdos, para as turmas ingressantes, a partir do 1º semestre de 2013, com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como recurso pedagógico e ferramenta para o próprio desenvolvimento intelectual e profissional. Dessa maneira, o Conselho de Educação do Estado de São Paulo reconhece a importância da inserção do uso das TIC na proposta pedagógica, como um conteúdo que impacta o desenvolvimento dos professores em formação.

Considerando a realidade acima exposta e a importância que o conceito de educomunicação vem assumindo na formação profissional dos educadores, julgou-se que seria relevante saber qual a concepção de educomunicação que norteia a racionalidade dos formandos em Pedagogia, de forma que fosse possível também se identificar estratégias que, sendo adotadas, poderiam favorecer a introdução deste novo conceito na formação e na prática profissional dos futuros educadores, a partir da introdução de um currículo que incorpore esta lógica, desde o início da formação. Esta é uma pesquisa que se justifica tanto porque esclarece a visão que os futuros pedagogos têm sobre a educomunicação quanto porque no cerne desta concepção constata-se uma lógica educativa que propulsiona a ampliação dos espaços de participação e interação dos agentes educativos, favorecendo formas mais coletivas, colaborativas e dialógicas de se construir e transmitir conhecimento. Assim, a questão de pesquisa norteadora desta investigação foi a seguinte:

- Qual a percepção que os alunos formandos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) têm em relação à educomunicação como um campo de conhecimento que se pauta no diálogo e na aproximação entre a educação e a comunicação?

A pesquisa, desenvolvida sob a ótica da educomunicação – que se apoia nos pilares educação, comunicação e tecnologia –, buscou aproximar essa abordagem à formação e à prática escolar, a partir de um estudo de caso que procurou entender como a concepção educacional estava presente na visão de formandos do curso de Pedagogia da UNICAMP.

O objetivo geral foi compreender, a partir de um vasto estudo da literatura sobre educomunicação e formação inicial de professores, como poderiam ser introduzidos os paradigmas conceituais da educomunicação no currículo do curso de Pedagogia. Foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar qual a concepção que possuem sobre o conceito de educomunicação;
- b) identificar junto a futuros pedagogos que conteúdos são considerados significativos na sua formação, englobando a temática educação e comunicação, que podem nortear a introdução de novos temas no currículo e a elaboração de políticas de formação de professores focadas em uma educação com os meios;
- c) identificar estratégias que possam favorecer a introdução do tema educomunicação no currículo do curso de Pedagogia.

Os resultados esperados pela pesquisa são:

- a) contribuir com a identificação de tópicos referentes à temática educacional que poderiam ser incorporados ao currículo e ao processo de formação do pedagogo; e
- b) propiciar a discussão do conceito de educomunicação, sob a perspectiva do futuro educador, para favorecer o uso das novas tecnologias como um meio de comunicação na formação profissional do pedagogo, contribuindo para a criação de uma consciência crítica sobre a importância de uma educação com os meios de comunicação.

Como opção metodológica adotou-se o estudo de caso, que contou com a participação de 97 alunos de duas turmas que cursavam, em 2012, a disciplina Educação e Tecnologias no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos. No capítulo 2, discute-se a importância da educação na formação de profissionais reflexivos que sejam capazes de estimular a prática do diálogo e a visão crítica de mundo, levando os educandos a terem um papel ativo diante da sua realidade. A discussão referente às novas tecnologias de informação e comunicação e sua inter-relação com a educação são pontuadas no capítulo 3. Nele aspectos como estratégias de produção coletiva de conhecimento e reflexões sobre o uso das TIC como recursos de apoio ao ensino emergem como relevantes no contexto educacional, sinalizando a necessidade de serem incorporadas na prática docente e na formação profissional. O capítulo 4 contextualiza o conceito de educomunicação no âmbito da relação pedagógica, apontando a sua contribuição à questão e ao objetivo da pesquisa. O capítulo 5 apresenta a metodologia da pesquisa, os procedimentos que foram adotados e a forma como

os dados foram tratados e categorizados. A análise dos dados a partir de categorias previamente definidas está exposta no capítulo 6, no qual também os dados são contextualizados a partir de depoimentos dos sujeitos. No capítulo 7, são pontuados os resultados obtidos e, no capítulo 8, estão apresentadas as conclusões deste trabalho de pesquisa.

2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL: POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Este capítulo aborda a formação profissional do educador, a partir do contexto da sociedade contemporânea, que impôs novos desafios para a educação. Diante de um cenário globalizado, no qual é preciso dar respostas rápidas a problemas cada vez mais complexos, discute-se a necessidade de formar pessoas reflexivas e críticas, rompendo a lógica da transmissão passiva de conhecimento para outra, transformadora, pautada no diálogo e que permite a autonomia, a participação, a colaboração e a interação entre os sujeitos.

A busca de uma nova epistemologia da formação e da prática profissional dos professores foi tema de inúmeros debates acadêmicos nos anos 1990, na Europa e nos Estados Unidos, especificamente com relação a um conflito entre o *saber escolar* e a *reflexão-na-ação* dos professores e alunos (SCHÖN, 1995, p. 80).

O *saber escolar* é considerado um tipo de conhecimento tido como certo que os professores são supostos a possuir e transmitir aos alunos, ou seja, é uma visão dos saberes como fatos e teorias aceitas, que se organizam em categorias. Por outro lado, existe outro tipo de conhecimento espontâneo, intuitivo, experimental, cotidiano, que é identificado como *reflexão-na-ação* e que exige um esforço do professor para ir ao encontro do aluno e entender o seu próprio processo de conhecimento, ajudando-o a articular o seu *conhecimento-na-ação* com o saber escolar.

A escola está organizada sob o modelo do saber escolar; existe uma quantidade estipulada de informação que deve ser transmitida num determinado período, cuja assimilação será medida e verificada para que ocorra a progressão para outros níveis de ensino. Para Schön (1995), uma iniciativa que ameaça esta visão do conhecimento também é uma ameaça à escola. Por isso, o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz precisa se integrar ao contexto institucional. “O profissional competente actua reflectindo na acção, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade (PÉREZ GÓMEZ, 1995, p. 110).”

A formação de professores, segundo Nóvoa (1995), passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modelos de trabalho pedagógico. Ela deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça aos docentes os meios de um pensamento autônomo e facilite as dinâmicas de auto-formação participada, objetivando a construção de uma identidade, que é também

uma identidade profissional. A partir da concepção de uma educação dialógica, focada na construção solidária e no compartilhamento de conhecimentos, rompe-se com o modelo vertical de disseminar e transferir conteúdos para uma educação libertadora, baseada em um processo de análise e reflexão, em que os sujeitos aprendem a pensar, e pensando tornam-se capazes de promover transformações em sua realidade (FREIRE, 1982).

Dessa forma, os educadores também se constituem em aprendizes, num processo democrático e participativo, pautado pelo diálogo. A educação é entendida por Freire (1996) como um processo permanente e inacabado, fruto das trocas e interações sociais e construído coletivamente. Para ele, é no espaço escolar que aluno e professor aprendem e ensinam mutuamente, a partir de uma relação dialógica do processo educativo e comunicativo.

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p.22).

Para Popkewitz (1995), a pedagogia está relacionada com a seleção, organização e avaliação do conhecimento, que vai além dos conteúdos inseridos no currículo. Há uma responsabilidade profissional de compreendê-la como contendo visões do mundo e operações práticas que produzem e reproduzem esse mundo. Assim, “é preciso encarar os actos de ensino como formas de regulação social, que seleccionam os fenómenos, impondo-lhes fronteiras, classificando-os, distinguindo o essencial do acessório, sem esquecer que as fronteiras delimitam também o que deve ser omitido (POPKEWITZ, 1995, p. 47)”.

Ainda segundo Schön (1995), uma perspectiva reflexiva da formação de professores contempla três dimensões da reflexão sobre a prática educativa: a primeira, *a compreensão das matérias pelo aluno*; a segunda, *a interação interpessoal entre o professor e o aluno*; e a terceira, *a dimensão burocrática da prática*. Então, é preciso entender como o aluno interpreta as instruções; como o professor interage com os alunos, como compreende e responde a partir do ponto de vista de sua diplomacia, controle e autoridade; e como o docente procura a liberdade essencial à prática reflexiva na escola.

Trata-se de abordar uma nova concepção que vai de encontro ao modelo da *racionalidade técnica* que serviu de referência para a educação e socialização dos profissionais em geral e dos docentes em particular ao longo de todo o século XX. Segundo este modelo:

a actividade do profissional é sobretudo instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas. Para serem eficazes, os profissionais da área das ciências sociais devem enfrentar os problemas concretos que

encontram na prática, aplicando princípios gerais e conhecimentos científicos derivados da investigação (PÉREZ GÓMEZ, 1995, p. 96).

Esta abordagem, porém, apresenta sérias limitações, uma vez que não leva em consideração a complexidade, a incerteza, a instabilidade, o conflito de valores que caracterizam a vida cotidiana e a prática educativa. O professor tem a necessidade de mobilizar seus conhecimentos tácitos, ou recursos intelectuais, como conceitos, teorias, crenças, técnicas, procedimentos, experiências, para ser capaz de traçar estratégias rápidas que possam dar conta dos problemas complexos da vida escolar. Para uma postura reflexiva, é fundamental que os conhecimentos acadêmicos sejam integrados ao mundo da experiência, carregado de valores, trocas simbólicas, interesses sociais e cenários políticos que se inter-relacionam.

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1995, p. 27).

O pensamento prático comporta três conceitos diferentes: *conhecimento-na-ação*, *reflexão-na-ação* e *reflexão sobre a ação e sobre a reflexão-na-ação* (SCHÖN, 1983, apud PÉREZ GÓMEZ, 1995). O *conhecimento-na-ação*, ou conhecimento técnico, é aquele que orienta toda a atividade humana e se manifesta no *saber fazer*. A *reflexão-na-ação*, ou o pensamento prático, é o conhecimento que se constroi a partir de um processo de diálogo com a situação problemática e sobre uma interação particular que exige uma intervenção concreta, possibilitando a elaboração, a aquisição e a aprendizagem de novas teorias, esquemas e conceitos. Já a *reflexão sobre a ação e sobre a reflexão-na-ação* pressupõe uma análise do sujeito sobre os processos de sua própria ação, isto é, a utilização do conhecimento para a descrição, análise, compreensão e reconstrução da sua prática.

Nos níveis elementares de ensino, um obstáculo inicial à reflexão *na* e *sobre a* prática é a epistemologia da escola e as distâncias que ocasiona entre o saber escolar e a compreensão espontânea dos alunos, entre o saber privilegiado da escola e o modo espontâneo como os professores encaram o ensino. Na formação de professores, as duas grandes dificuldades para a introdução de um *practicum*⁴ reflexivo são, por um lado, a epistemologia dominante na Universidade e, por outro, o seu currículo profissional normativo: *Primeiro ensinam-se os princípios científicos relevantes, depois a aplicação desses princípios e, por último, tem-se um practicum cujo objectivo é aplicar à prática quotidiana os princípios da ciência aplicada*. Mas, de facto, se o *practicum* quiser ter alguma utilidade, envolverá sempre outros conhecimentos diferentes do saber escolar. Os alunos-mestres têm geralmente consciência deste defasamento, mas os programas de formação ajudam-nos muito pouco a lidar com estas discrepâncias (SCHÖN, 1995, p. 91).

4 O termo *practicum* engloba os momentos estruturados de prática pedagógica, como estágio e aula prática, integrados nos programas de formação de professores (ZEICHNER, 1995).

Nas últimas décadas, muitos professores, educadores de professores e pesquisadores educacionais têm conduzido um movimento internacional voltado à preparação de educadores como agentes reflexivos. Entretanto, para Zeichner (2003, p. 40), “em geral, há uma grande defasagem entre a retórica da educação democrática e centrada no aluno e o modo pelo qual se conduz a educação de professores”. O autor questiona a forma como as reformas educacionais têm sido implementadas, nas quais não é dada aos professores a oportunidade de exercerem um papel participativo. Segundo ele, os programas de educação de professores não podem se limitar a “lhes ensinar a ser técnicos eficientes”, mas assegurar um papel significativo de agente na definição do currículo, das práticas instrucionais e das políticas escolares.

Superficialmente, o movimento pela prática reflexiva implica o reconhecimento de que os educadores devem ter um papel na formulação dos objetivos e uma finalidade em seu trabalho, além de desempenhar um papel de liderança na reforma do ensino. É preciso considerar que a geração de conhecimento novo sobre o ensino e a aprendizagem não é uma propriedade exclusiva das faculdades, das universidades e dos centros de pesquisa e desenvolvimento, além de reconhecer que os professores também têm teorias capazes de contribuir com a construção de um conhecimento comum acerca das boas práticas docentes. O conceito de educador como um agente reflexivo parece reconhecer a *expertise* que há na prática dos bons professores, aquilo que Donald Schon (1983) denominou “conhecimento na ação” (ZEICHNER, 2003, p. 41).

Para realmente contribuir com a formação reflexiva do professor, Zeichner (2003) afirma que os programas de desenvolvimento do educador devem dar ênfase à reflexão como uma prática social e não meramente individual, considerando ainda a importância da interação e do contexto social, devendo estar vinculados à luta por mais justiça social, para poder transformar a qualidade da educação para alunos de todos os níveis sociais.

Ao analisar os paradigmas de formação, Perrenoud (1993) identificou duas tendências existentes nos programas de formação profissional: a “*proletarização*”, que visa preparar os profissionais para serem executores eficazes de modelos teóricos ou conceituais; e a “*profissionalização*”, focada na preparação dos futuros profissionais para o questionamento, a identificação e a resolução de problemas. Ou seja, conforme o autor, a profissionalização preocupa-se com o aprender a pensar; é um modelo que se pauta em competências técnicas e metodológicas e leva os profissionais a refletirem sobre a sua prática profissional. Assim, a capacidade de tomar decisões e de agir resulta muito mais de um conhecimento que é produzido pelas articulações entre a teoria e a prática do que apenas de um conhecimento acadêmico, linear e instrumental.

Qualquer formação inicial merece ser periodicamente repensada em função da evolução das condições de trabalho, da formulação do pedido, das tecnologias ou do estado dos saberes. Em determinados casos, a renovação das formações iniciais é parte integrante de uma transformação mais fundamental da profissão. É o caso da profissão docente, em vias de

profissionalização. Em dados momentos, a renovação da formação inicial dos professores pode proporcionar um progresso nesse sentido, daí a importância de uma concepção clara dos objetivos (PERRENOUD, 1993, p. 137).

A literatura indica que a formação deste novo profissional da educação, reflexivo, passa por uma mudança cultural que vê o educador não como único detentor do saber, mas como um facilitador do processo de ensino, capaz de incentivar os educandos a serem não simples ouvintes, mas protagonistas do processo educativo e autores de conhecimento. “O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que dêem corpo a um exercício autónomo da profissão docente (NÓVOA, 1995, p. 26).”

Assim, entende-se que a formação de professores deve estar apoiada em uma concepção construtivista da realidade prática.

A *prática* como eixo do currículo da formação do professor deve permitir e provocar o desenvolvimento das capacidades e competências implícitas no *conhecimento-na-acção*, próprio desta actividade profissional; das capacidades, conhecimentos e atitudes em que assenta tanto a *reflexão-na-acção*, que analisa o *conhecimento-na-acção*, como a *reflexão sobre a acção e sobre a reflexão-na-acção*. Todas estas capacidades, conhecimentos e atitudes não dependem da assimilação do conhecimento académico, mas sim da mobilização de um outro tipo de conhecimento produzido em diálogo com a situação real (PÉREZ GÓMEZ, 1995, p. 111).

A construção da realidade educativa ocorre a partir do diálogo, das percepções e das interações sociais, que permeiam a prática profissional e produzem significados. Em suas reflexões sobre a formação dos professores, Perrenoud (1993, p. 93) salienta que:

A fé na formação de professores nunca é mais forte do que a fé no discurso reformista sobre a educação: introduzir as novas tecnologias, democratizar o ensino, diferenciar a pedagogia para melhor lutar contra o insucesso escolar, renovar os conteúdos e as didácticas, desenvolver as pedagogias activas, participativas, cooperativas, abrir a escola à vida, partir da vivência dos alunos, reconhecer a diversidade das culturas, alargar o diálogo com os pais, favorecer a sua participação na vida da escola: tudo isto conduz-nos sempre à conclusão de que *é preciso formar os professores!*

Na visão de Severino (2003, p. 76), “a pedagogia dos cursos de formação docente tem se marcado por uma forte tendência à exposição, à transmissão de informações, pelo professor, numa simples cadeia de repetições e reproduções”, ou seja, o processo pedagógico de formação não contempla a postura investigativa. Outra limitação apontada é com relação ao número reduzido de atividades de prática de docência das disciplinas e de processos experimentais de produção do saber científico. Assim, defende que:

ao lado de subsidiar o futuro educador para apossar-se dos conhecimentos científicos e técnicos, bem como dos processos metodológicos de sua produção, é preciso garantir ainda que ele perceba aquilo que se pode designar como as relações situacionais, de modo a dar conta das intrincadas redes da vida objetiva no seio da realidade social e da vida subjetiva de sua

realidade pessoal, pois só a partir daí poderá apreender o significado e as reais condições do exercício de seu trabalho. Por outro lado, cabe ainda à educação, no plano da intencionalidade da consciência, ajudar o educador a desvendar os mascaramentos ideológicos de sua atividade, evitando que se torne simplesmente força de reprodução social, para se efetivar como elemento dinâmico que possa contribuir para o processo mais amplo de transformação da sociedade, no momento mesmo em que continua inserindo os indivíduos no sistema de produção e de manutenção de sua existência material (SEVERINO, 2003, p. 78).

3 EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS

Uma educação transformadora que leva à autonomia do sujeito é aquela capaz de estimular uma visão crítica, formada a partir de relações dialógicas pautadas pela ética, o respeito, a colaboração e a liberdade responsável. As novas práticas pedagógicas que se visualizam no contexto cooperativo e colaborativo, apoiadas por recursos midiáticos, podem representar uma inovação no processo educativo, pois têm a potencialidade de despertar a criatividade, a reflexão e a ressignificação de saberes entre os interatores desse processo.

Kenski (2003, p. 91) define as tecnologias como “ferramentas que auxiliam as pessoas a viverem melhor dentro de um determinado contexto social e espaço-temporal”, lembrando que a trajetória do ser humano tem tanto os seus avanços como os seus limites relacionados ao uso das tecnologias, desde o osso usado pelos primeiros humanóides até o ambiente em que vivemos hoje. “Por sua vez, as tecnologias também determinam as relações de poder e os limites de ação e de construção do *ser social* em cada momento.”

Por isso, ressalta que o acesso e o conhecimento do uso das novas TIC deve contribuir também para diminuir as desigualdades sociais. A educação exerce um importante papel na inclusão tecnológica dos cidadãos quando os educam para a compreensão das novas linguagens e o “consumo crítico” das tecnologias.

É neste sentido que a preocupação dos educadores precisa ser a de contribuir para a formação de pessoas ativas socialmente, cidadãos de seu próprio país e do mundo e que possam ter autonomia e conhecimento suficientes para a compreensão e análise crítica do papel das novas tecnologias no atual momento da sociedade. Autonomia, criticidade e domínio das novas linguagens tecnológicas são competências necessárias e urgentes que devem ser exigidas dos educadores nessa árdua tarefa de aproximação e distanciamento crítico das novas tecnologias para a utilização consciente no ensino de todos os níveis (KENSKI, 2003, p. 95).

O Livro Verde da Sociedade da Informação aponta que a inserção positiva do Brasil nessa sociedade pressupõe “um conjunto de condições e de inovações nas estruturas produtivas e organizacionais, no sistema educacional e nas instâncias reguladoras, normativas e de governo em geral (TAKAHASHI, 2000, p. 6-7)”. Para isso, além da universalização do acesso, é preciso garantir que as tecnologias de informação e comunicação ajudem a combater as desigualdades e a promover a cidadania, contexto em que a educação desempenha papel fundamental.

É a educação o elemento-chave para a construção de uma sociedade da informação e condição essencial para que pessoas e organizações estejam aptas a lidar com o novo, a criar e, assim, a

garantir seu espaço de liberdade e autonomia. A dinâmica da sociedade da informação requer educação continuada ao longo da vida, que permita ao indivíduo não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas sobretudo inovar. (...) Nesse sentido, as tecnologias de informação e comunicação podem prestar enorme contribuição para que os programas de educação ganhem maior eficácia e alcancem cada vez maior número de comunidades e regiões. Para tanto, contudo, é necessário que a capacitação pedagógica e tecnológica de educadores – elemento indispensável para a adequada utilização do potencial didático dos novos meios e fator de multiplicação das competências – tenha paralelo ao desenvolvimento de conteúdo local e em português (TAKAHASHI, 2000, p. 32).

A evolução das tecnologias de informação e comunicação deve provocar muitas transformações também no sistema educacional. A convergência tecnológica e os recursos multimídia oferecem potencialidades que permitem a organização de pesquisadores e estudiosos em redes de conhecimento, onde a participação e a colaboração são estimuladas tanto local como internacionalmente. Keats e Schmidt (2007) entendem que o desenvolvimento ocorrido, tanto em aspectos tecnológicos, quanto sociais, educacionais, legais e econômicos, contribuíram para criar as bases que vão produzir um impacto bastante significativo também no ensino superior.

Para os autores, a área da educação, assim como a internet, divide-se em três fases. A educação 1.0 é um processo chamado de mão única, em que prevalece a lógica da transmissão de conhecimento tradicional, na qual o professor é a principal fonte de saber e os alunos exercem o papel de consumidores de informação. Esse modelo foi denominado de educação bancária por Freire (1982), em que os educandos são os depositários e o educador o depositante, devido à atuação passiva que os estudantes desempenham. Para Kaplún (1985), trata-se de uma educação manipuladora, cujo aluno é objeto e não sujeito do processo educativo.

Na etapa da educação 2.0 são usadas tecnologias de web 2.0 para criar uma educação um pouco mais interativa, mas ainda em nível local, limitada aos padrões da fase 1.0, e sem promover grandes transformações no processo de ensino, mas que representam o primeiro passo para uma mudança profunda no ensino superior. As tecnologias favorecem a criação de um sistema mais livre e aberto, centrado na aprendizagem, que vai caracterizar o modelo de educação 3.0, no qual os estudantes desempenham um papel-chave como criadores de conhecimento - que é compartilhado além das fronteiras locais e promove mudanças significativas nas relações entre professores e estudantes, nas disciplinas e nas instituições de ensino.

As principais características que diferenciam esses três modelos educacionais na visão dos autores, com relação aos papéis desempenhados tanto pelo professor como pelo aluno, referentes aos arranjos de conteúdos e também às atividades de aprendizagem, aos arranjos institucionais, ao uso da tecnologia e ao estilo de comportamento dos alunos estão descritas no Quadro 1.

Quadro 1. Gerações educacionais no ensino superior

Características	Educação 1.0	Educação 2.0	Educação 3.0
Principal papel do professor	Fonte de conhecimento	Guia e fonte de conhecimento	Orquestrador da criação colaborativa de conhecimento
Arranjos de conteúdo	Materiais tradicionais de direitos autorais	Direitos de autor e recursos educacionais livres e abertos para estudantes dentro da disciplina, às vezes entre as instituições	Recursos educacionais livres e abertos criados e reutilizados pelos alunos através de múltiplas instituições, disciplinas, nações, complementados por materiais originais criados por eles
Atividades de aprendizagem	Tradicionais, ensaios, trabalhos, provas, alguns trabalhos em grupo dentro de sala de aula	Abordagem tradicional transferida para tecnologias mais abertas; crescente colaboração em atividades de aprendizagem; ainda largamente confinada aos limites institucionais e da sala de aula	Atividades de aprendizagem abertas, flexíveis, com foco na criação de espaço para a criatividade dos alunos, criação de redes sociais fora dos limites tradicionais da disciplina, instituição, nação
Comportamento dos alunos	Absorção em grande parte passiva	Passiva para ativa, emergindo sentido de apropriação do processo de educação	Ativo, forte sentido de propriedade da própria educação, co-criação de recursos e oportunidades, escolha ativa
Tecnologia	E-learning ativado através de um sistema eletrônico de gestão de aprendizagem e limitada à participação dentro de uma instituição	Colaborações e-learning envolvendo outras universidades, em grande parte dentro dos limites de sistemas de gestão de aprendizagem, mas integrando outras aplicações	E-learning dirigido a partir da perspectiva de distribuição pessoal de aprendizagem; consistindo de uma carteira de aplicações

Fonte: Adaptado de Keats e Schmidt (2007).

As práticas de ensino apoiadas na colaboração, no compartilhamento e na troca de saberes tendem a produzir resultados mais satisfatórios, uma vez que são pautadas pelo diálogo e pelas interações entre os membros de um grupo. A alfabetização digital leva à participação e à reflexão crítica, tornando os sujeitos mais conscientes sobre o papel que podem desempenhar.

A aprendizagem colaborativa é uma estratégia de ensino que encoraja a participação do estudante no processo de aprendizagem e que faz da aprendizagem um processo ativo e efetivo, onde o conhecimento é resultante de um consenso entre membros de uma comunidade, algo que as pessoas constroem conversando, trabalhando juntas e chegando a um acordo (ROMANÓ, 2004, p. 75).

Ainda com relação às transformações promovidas pelas TIC no campo da educação, o Horizon Report 2012 (NMC, 2012) analisou as perspectivas tecnológicas para o ensino fundamental e médio brasileiro, de 2012 a 2017, e identificou as tendências e desafios com que as escolas no Brasil vão se deparar nesse período. O New Media Consortium (NMC) é responsável pelo Horizon Project, um trabalho de pesquisa que reúne diversos especialistas interessados em identificar e descrever as tecnologias emergentes que possivelmente terão um grande impacto na educação mundial, a curto, médio e a longo prazo.

As principais tendências identificadas para o ensino no Brasil foram: 1) Os paradigmas da educação estão se modificando para incluir o aprendizado on-line, o aprendizado híbrido e os modelos colaborativos; 2) A abundância de recursos e relacionamentos com acesso fácil através da internet está nos desafiando cada vez mais a revisitar nosso papel como educador; e 3) As pessoas esperam poder trabalhar, aprender e estudar sempre que quiserem e onde estiverem. Quanto aos desafios com que a educação vai se deparar no cenário brasileiro estão: 1) A formação de professores deve ser modificada para adaptar-se aos novos estudantes e às novas tecnologias; 2) Utilizar a tecnologia não é suficiente, também é necessário modificar as metodologias de ensino; e 3) O currículo escolar educacional deve ser reinventado.

Os especialistas dos projetos de pesquisa do NMC Horizon concordam que as tecnologias “ambientes colaborativos” e “dispositivos móveis – celulares” serão as mais utilizadas em 2013, afetando a educação ao redor do mundo. Esse resultado reflete a realidade nas escolas, onde o aprendizado on-line e os espaços de trabalhos colaborativos têm sido usados mais intensamente, já que a colaboração tem sido percebida como uma habilidade importante tanto por professores quanto por alunos, fazendo com que as escolas incorporem metodologias para o desenvolvimento de atividades de aprendizado colaborativas. Outra constatação é o crescente interesse pela adoção dos celulares e tablets no espaço educativo (NMC, 2012, p. 3).

No Quadro 2, são apresentadas as perspectivas tecnológicas para o ensino no Brasil, nos países ibero-americanos e nos Estados Unidos.

Quadro 2. Análise comparativa das tecnologias dos projetos do NMC Horizon

Perspectivas Tecnológicas Brasileiras para o Ensino Fundamental e Médio de 2012 a 2017	Perspectivas Tecnológicas para o Ensino Terciário Ibero-Americano de 2012 a 2017	Relatório NMC Horizon 2012 Edição K-12
Horizonte de tempo para adoção: Um ano ou menos		
Ambientes colaborativos	Computação em nuvem	Computação em nuvem
Aprendizagem baseada em jogos	Ambientes colaborativos	Ambientes colaborativos
Dispositivos móveis – Celulares	Aplicativos móveis	Celulares e aplicativos
Dispositivos móveis - tablets	Conteúdo aberto	Computação tablet
Horizonte de tempo para adoção: Dois a três anos		
Redes de celular	Aprendizagem baseada em jogos	Identidade digital
Geolocalização	Geolocalização	Aprendizagem baseada em jogos
Aplicativos móveis	Ambiente pessoal de aprendizagem	Análise de aprendizado
Conteúdo aberto	Computação tablet	Ambiente pessoal de aprendizagem
Horizonte de tempo para adoção: Quatro a cinco anos		
Inteligência coletiva	Realidade aumentada	Realidade aumentada
Laboratórios móveis	Análise de aprendizado	Interfaces naturais de usuário
Ambiente pessoal de aprendizagem	Grandes cursos abertos on-line	Aplicações semânticas
Aplicações semânticas	Aplicações semânticas	Avaliação das habilidades do século 21

Fonte: NMC - New Media Consortium, 2012.

Todas as mudanças que vêm ocorrendo nos entornos de aprendizagem, cada vez mais apoiados pelas tecnologias associadas à comunicação e à colaboração virtual, criam outros desafios para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a formação docente no uso de meios digitais e

a alfabetização digital se tornam condições essenciais da profissão docente. Além disso, se exige que os estudantes tenham uma formação adequada ao uso dos novos meios e a linguagens de comunicação audiovisual, sendo necessária uma adaptação das práticas docentes às exigências da sociedade digital.

O estudo comprovou que as novas TIC já integram a realidade de diversas escolas no País. Dessa maneira, são necessárias metodologias de ensino para que o uso das tecnologias não seja um fim em si mesmo; ao contrário, represente um recurso educacional inserido no processo de ensino. Também torna-se necessário criar programas de capacitação e formação continuada de professores para lidar com essa nova exigência.

Um programa de formação inicial e continuada de educadores para o uso das tecnologias deve ter como objetivo prioritário, de acordo com Almeida (2002, p. 77), promover a autonomia em aprender para resolver problemas com que os sujeitos se deparam na vida e na profissão; aprender a pensar e a tomar decisões; usar as tecnologias para interação, troca de informações e experiências, assim como para reconstrução contínua do conhecimento, a reflexão e a cooperação.

Para Aragão (2004, p. 344), os educadores precisam lutar contra uma postura ingênua que envolve o uso das tecnologias, pois não é possível produzir relações comunicativas diferentes se não houver novas posturas também nas formas de ensinar, aprender e comunicar. Essa afirmativa é corroborada pelas inúmeras iniciativas de informatização das escolas empreendidas no País, quando houve preocupação apenas com a questão tecnológica, sem considerar o processo pedagógico e a formação docente.

O discurso leva a acreditar que as tecnologias da informação e comunicação são, por essência, interativas e que essa interatividade, automaticamente, tornará possível a democratização das mídias, permitindo aos utilizadores tornarem-se produtores de informação, exprimirem-se mais amplamente e aumentar sua participação na vida social. A interatividade não é, evidentemente, uma condição suficiente para permitir uma melhoria automática da aprendizagem e da produção do conhecimento (BRENNAND; LEMOS, 2007, p. 75).

4 PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO, A EDUCOMUNICAÇÃO

Neste capítulo, procura-se apresentar de forma mais detalhada a proposta da educomunicação, que vem sendo discutida por especialistas da América Latina, Europa e Brasil como um campo de intervenção caracterizado pelo conjunto de “ações que produzem o efeito de articular sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação (SOARES, 2011, p. 11)”, e representa um esforço empreendido, especialmente a partir da década de 1990, para a construção de uma prática educativa inovadora. Também são abordadas as iniciativas da Faculdade de Educação da UNICAMP e da Universidade de São Paulo (USP), no sentido de promover a aproximação entre a comunicação e a educação, com o objetivo de aportar novas contribuições à formação profissional de educadores e comunicólogos.

A inter-relação comunicação ↔ educação constitui um campo de intervenção social, denominado de educomunicação, que se caracteriza por uma ação política, voltada para o aporte de uma consciência ética e uma pragmática direcionada para as transformações da sociedade. Essa ação se firma na formação de cidadãos críticos, participativos e inseridos no meio social, e na concretização de utopias sociais de uma educação de qualidade e de uma comunicação participativa e democrática (SCHAUN, 2002, p. 82).

Os estudos conduzidos desde a década de 1980 sobre a temática da comunicação e da educação pela Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP) levou à criação, no final de 2009, do curso de Licenciatura em Educomunicação,

cujo foco decisivo é formar profissionais, dentre eles os professores, para atuarem nas interfaces concernentes aos temas comunicativo-educativos, estejam eles presentes no universo da escola, em sistemas informais ou não formais, nas ONGs, nos espaços mediáticos, enfim, nas várias instâncias da sociedade (CITELLI, 2011, p. 60).

A mediação entre esses dois campos, estimulando a integração, a reflexão e a produção de discursos éticos que promovam as transformações sociais, deve ser o objetivo do educador. O avanço dos meios de comunicação, impulsionado pelo desenvolvimento tecnológico, produziu mudanças de hábitos e comportamentos, exigindo uma postura mais reflexiva e uma educação com os meios que esteja pautada na inclusão, na ética e na cidadania, amparada por uma pedagogia da comunicação, a qual apresenta uma abordagem pedagógica dos meios de comunicação nos ambientes de ensino e aprendizagem.

A partir desta concepção, entende-se que é necessária uma nova proposta pedagógica que aproveite a potencialidade dos recursos tecnológicos, aliada a uma postura ativa e capaz de estimular as interações sociais, a colaboração, a reflexão e a construção de novos conhecimentos que levem à autonomia dos sujeitos. As transformações no ambiente de aprendizagem requerem também uma mudança no papel do educador.

Novas formas de acessar a informação, de pensar, de raciocinar e novas dinâmicas no aprender evidenciam a transformação do pensamento linear para o pensamento hipertextual no processo de construção do conhecimento. Espaços abertos, conhecimentos emergentes, articulação de saberes, processos auto-organizativos requerem a transformação da prática pedagógica e exigem dos educadores uma postura que reconheça o aprendiz na sua multidimensionalidade e favoreça a aprendizagem individual e coletiva (DELCIN, 2005, p. 56).

O conceito de educomunicação é definido por Soares (2011, p.44) como “um conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer *ecossistemas comunicativos*”. Para essa criação, o agir comunicativo passa por “áreas de intervenção”, a saber: (1) educação para a comunicação; (2) a expressão comunicativa através das artes; (3) a mediação tecnológica nos espaços educativos; (4) a pedagogia da comunicação; (5) a gestão da comunicação nos espaços educativos; e (6) a reflexão epistemológica sobre a prática em questão.

A educomunicação defende que “a formação de um profissional com habilidades para atuar no contexto da inter-relação Comunicação/Educação deve contemplar o aporte de uma consciência ética e uma pragmática voltada para as transformações da sociedade (SCHAUN, 2002, p. 97)”. Assim, entre as funções que esses profissionais vão desenvolver, pode se destacar: a) a elaboração de diagnósticos no campo da inter-relação comunicação/educação, planejando, executando e avaliando processos comunicacionais; b) a construção de uma visão de conjunto dos processos da educomunicação, conhecimentos técnicos específicos que se aplicam tanto a macrossistemas quanto a espaços reduzidos de atividades humanas, como a cultura local; c) a reflexão sobre o novo campo, sistematizando informações que permitam maior esclarecimento sobre as demandas sociais com referência à inter-relação comunicação/educação; d) a coordenação de ações e gestões de processos que se traduzam em políticas públicas; e) a implementação de programas de educação para os meios; e f) o assessoramento dos educadores no uso adequado dos recursos da comunicação.

A educomunicação é uma concepção que deve ir além do conhecimento técnico sobre o uso dos meios de comunicação, mas avançar para uma postura crítica desse uso, educando os cidadãos para a apropriação efetiva dos meios, tornando-os protagonistas na Sociedade da Informação.

Por outro lado, **educar** em uma sociedade da informação significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas. Trata-se também de formar os indivíduos para “aprender a aprender”, de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica (TAKAHASHI, 2000, p. 71).

Sob a visão da aprendizagem construtivista, os recursos propiciados pelas TIC representam possibilidades de apropriação ativa, baseadas na cooperação e na autonomia do sujeito, levando-o a aprender e a interagir numa postura mais crítica e consciente diante do mundo. Assim, a produção colaborativa de conhecimento é viabilizada a partir de uma nova postura do cidadão, que não mais se sujeita a um papel passivo e consumista, mas que, ao contrário, assume o lugar de agente ativo que cria e transforma a sua realidade.

A autonomia do professor na escolha e utilização do melhor meio para realizar o seu melhor ensino complementa-se com a exploração crítica das formas como uma mesma informação pode ser veiculada nas diferentes mídias. A exploração das informações obtidas, o debate, a crítica, a reflexão conjunta, a liberdade para apresentação de posicionamentos divergentes, o estímulo à troca permanente, a conversa, a *mediação* e a construção individual e coletiva crítica do conhecimento são ações que devem estar presentes na nova pedagogia da sala de aula no ensino presencial, preocupada com a aprendizagem criativa e interativa, a participação significativa e contínua e a interação entre aprendizes e professores (KENSKI, 2003, p.101).

Também Area (1995) argumenta que é necessário despertar uma visão crítico-reflexiva dos cidadãos sobre os meios, pois em uma sociedade democrática são livres aqueles que têm a capacidade e o conhecimento para exercer seus direitos e tomar suas próprias decisões. Assim, entende que a escola deve proporcionar aos alunos esse conhecimento e as ferramentas intelectuais, para que sejam capazes de fazer essa leitura crítica, isto é, que não sejam receptores passíveis, mas cidadãos conscientes para selecionar conteúdos e compreender os interesses econômicos, políticos e ideológicos que estão imbricados nos meios de comunicação e nos produtos midiáticos, pois essa conscientização é uma condição necessária ao exercício da liberdade. Por isto, propõe que o estudo dos meios de comunicação se integre ao currículo oficial do sistema educativo como um tema ou área transversal, cujo campo ele define como educação dos meios de comunicação (EMC).

El debate, consiguientemente, no debe estar solamente en incorporar o no los *mass media* y las nuevas tecnologías a las aulas sino, fundamentalmente, en qué tipo de formación cultural queremos potenciar en los alumnos y alumnas, cómo integramos esa cultura mediática en las escuelas, cómo transformamos a los medios de comunicación en objeto de estudio y análisis curricular y cómo logramos que los estudiantes transfieran este conocimiento a su vida cotidiana (AREA, 1995, p. 4).

Já Gómez e Aguaded (2011) destacam o fenômeno comunicativo que caracteriza a sociedade contemporânea graças ao desenvolvimento das novas tecnologias. Embora o homem tenha utilizado instrumentos para se comunicar em todos os períodos de sua história, a universalização dos meios e recursos do mundo contemporâneo se torna especificamente singular nos dias atuais, fazendo com que os meios de comunicação e as TIC configurem um novo modelo de homem e de sociedade, conforme os autores.

Como respuesta a esta nueva sociedad de la información, a la problemática de las complejas relaciones de los niños y jóvenes con los medios de comunicación surge la necesidad de planificar y proyectar una educación para el conocimiento de estos nuevos lenguajes en el contexto de una sociedad cada vez más mediática e indagar y reflexionar cómo la educación en general, y la enseñanza en particular, han de responder al papel central que los medios de comunicación juegan en la vida de los chicos y chicas (GÓMEZ; AGUADED, 2011, p. 4).

A educomunicação configura-se como uma proposta que entende que o processo educativo tem um papel fundamental na criação de uma consciência crítica a respeito das TIC. Não se trata de ensinar a usar os meios, mas, principalmente, a interpretá-los. Por isso, Area (1995) aponta a necessidade do planejamento de uma política curricular cuja eficácia passa pela criação de um programa curricular sobre educação dos meios de comunicação; articulação de políticas específicas para a formação de professores nesta área, políticas de elaboração e difusão de materiais curriculares e também para a aquisição e gestão de equipamentos e artefatos mediáticos para as escolas.

Desta forma, o autor afirma que devem ser adotadas diversas medidas que suportem a inserção dos programas nos centros escolares, como o desenvolvimento de políticas para assessoramento e apoio externo aos professores na implantação prática da educação nos meios de comunicação, provocando e mantendo um debate público em distintos meios sobre o sentido e a necessidade da educação para a comunicação. Acredita que

la formación del alumnado debe cultivar simultáneamente lo que son los procesos de **análisis** de los productos mediáticos con lo que son los procesos de **práctica** de elaboración de los mismos. Dicho de otro modo, el proceso de enseñanza de una EMC [educación de los medios de comunicación] requiere que los alumnos aprendan mediante una metodología de investigación y construcción del conocimiento, lo que implica que éstos deben desarrollar tanto tareas y actividades de "lectura" de los *mass media*, como la realización de actividades que requieran aprender a expresarse y comunicarse en los distintos lenguajes (sonoros, icónicos y alfabéticos) de los medios (AREA, 1995, p. 11).

O desenvolvimento da reflexão e da consciência crítica ocorre a partir de atitudes ativas e criativas possibilitadas pela alfabetização digital e midiática, a qual contrapõe o analfabetismo audiovisual (GÓMEZ; AGUADED, 2011). Com relação ao uso das novas tecnologias e da educação com os meios, os autores apresentam uma série de recomendações que acreditam que o Brasil deve

levar em conta, a partir da experiência europeia, as quais estão agrupadas em cinco categorias: políticas, inovação tecnológica, criatividade, fomento de cidadãos ativos e participativos, e pesquisa em educação.

Essas recomendações incluem, entre outras, a elaboração de indicadores para avaliar o progresso da alfabetização midiática da sociedade; promoção de vínculos entre a indústria e a pesquisa em educação para os meios de comunicação; adoção de mecanismos que assegurem que as inovações tecnológicas sejam acompanhadas por medidas que fomentem a sua apropriação e utilização pelos cidadãos; promoção de colaboração para a produção de conteúdos de alta qualidade relacionados com a alfabetização midiática; criação de novas fórmulas para o desenvolvimento da propriedade intelectual, *copyright* e direitos de reprodução audiovisual e produção multimídia com fins educativos; formação de professores em técnicas de produção; criação de redes de colaboração e produção coletiva de conteúdos educativos; ampliação das pesquisas em educação e alfabetização midiática; criação de planos de estudos para a formação de docentes; e adaptação do currículo educativo para a introdução da alfabetização midiática no sistema de educação de forma permanente.

A compreensão das múltiplas linguagens dos meios de comunicação e das TIC pressupõe uma formação crítica em alfabetização audiovisual e midiática. Somente desta maneira, argumentam Gómez e Aguaded (2011, p. 14) será possível transformar as tecnologias da informação e comunicação – TIC em tecnologias para a aprendizagem e o conhecimento – TAC. Portanto, entende-se que existe uma série de mecanismos que podem ser adotados para a formação da competência comunicativa dos sujeitos que não se limite aos meios e tecnologias de comunicação, ou seja, que considere a comunicação não como mero instrumento midiático e tecnológico, e sim, antes de tudo, como um componente pedagógico (KAPLÚN, 1998, p. 68).

Diante desta realidade e preocupado em inserir o uso das TIC no contexto pedagógico e estimular uma visão crítica pautada numa postura reflexiva e consciente, o Laboratório de Inovação Tecnológica Aplicada na Educação – Lantec, da Faculdade de Educação da UNICAMP, vem desenvolvendo pesquisas fundamentadas em um campo dialógico que abarca duas áreas do conhecimento – a educação e a comunicação – na mediação do processo de construção do conhecimento de modo colaborativo.

O Lantec desenvolve um plano de pesquisa denominado “Desenvolvimento da Comunicação Colaborativa dentro do referencial educação e comunicação – aluno-professor – mediado pela linguagem digital” que se apoia na convergência de três vertentes: a educação, a comunicação e a

tecnologia. As pesquisas desenvolvidas pelo Laboratório amparam-se no conceito de uma pedagogia da comunicação, que visa difundir e orientar produções audiovisuais realizadas pelos próprios alunos, além de abordar as características da linguagem audiovisual, permitindo o despertar de uma visão crítico-reflexiva que os levem a apropriar-se dos meios e a incorporá-los em suas propostas pedagógicas voltadas à disseminação de um modelo de educação integrado com os meios de comunicação.

Essas pesquisas têm contribuído também como subsídios para o ensino na graduação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, através da disciplina “Educação e Tecnologias”, que está voltada ao estudo, concepção e desenvolvimento de conteúdos mediatizados pela tecnologia digital interativa aplicada na educação, estimulando a prática reflexiva e motivadora dos formandos em Pedagogia, levando-os a refletirem sobre o uso dos recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem. O conteúdo programático da disciplina apoia-se em quatro pilares: tecnologia e educação na sociedade da informação, linguagem digital interativa, convergência da tecnologia digital, e educomunicação. Assim, a partir das discussões incentivadas durante a disciplina, espera-se contribuir para a formação de educadores conscientes sobre o potencial das novas TIC como ferramentas mediadoras de conteúdo no espaço escolar, que podem favorecer a apropriação do conhecimento, a produção colaborativa, a visão crítica diante da realidade e, conseqüentemente, uma transformação social.

Essa abordagem está centrada na aprendizagem construtivista, a qual entende que os recursos tecnológicos das TIC oferecem possibilidades reais de apropriação ativa, baseadas na cooperação e na autonomia, incluindo a criação, a autoria, a inovação e o desenvolvimento do ser humano, que o leva a intervir e a modificar a sua realidade. Assim, o professor assume um novo papel, não mais de agente difusor de conhecimento, mas numa perspectiva de aprendizagem cooperativa que dialoga com os alunos, num processo democrático de mediação do saber.

A competência do professor deve se deslocar no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor se torna um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão em seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens; do incitamento à troca de saberes, à mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem. A proposta é um aprendizado contínuo (SETTON, 2011, p. 103).

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

O capítulo aborda a temática da pesquisa desenvolvida e a sua motivação, que considera a significativa importância da educomunicação na formação de cidadãos críticos e reflexivos, o que justificou a decisão de conduzir o estudo e norteou todo o trabalho desenvolvido. Nesta seção, além de se apresentar a opção metodológica, também estão descritos os procedimentos adotados e as técnicas usadas para a coleta e o tratamento dos dados.

Observando os esforços que vêm sendo despendidos para se introduzir a educomunicação como um campo de atuação do professor, entendeu-se que é imprescindível apurar qual é a visão dos estudantes de Pedagogia a respeito da importância dessa prática na sua formação profissional. Várias questões serviram como guias para o delineamento da pesquisa, no sentido de apontar os caminhos para o desenvolvimento dos estudos:

Qual é a visão desses novos educadores a respeito da inter-relação educação e comunicação? Será que esses futuros pedagogos têm essa noção da educomunicação como um elemento norteador e facilitador do processo educativo? Entendem esses futuros educadores que o domínio dos meios de comunicação e das tecnologias da informação se amplia além do saber operacional? Estão esses profissionais aptos para estimular uma visão crítico-reflexiva do processo de comunicação, ajudando a formar cidadãos críticos e conscientes que possam agir como produtores de conhecimento também através dos meios? Que tipo de contribuição pode ser aportada na sua formação profissional, a partir do que concebem como educomunicação?

Com o propósito de conhecer a realidade que circunscreve a inter-relação educação e comunicação, realizou-se um estudo de caso junto a alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, cursantes da disciplina EP 146 A - Educação e Tecnologias, durante o ano de 2012, visando compreender as variadas percepções que tinham sobre a problemática estudada, buscando-se descobrir novas hipóteses, novas relações e percepções sobre a educomunicação que pudessem contribuir para a discussão dessa temática a partir do contexto do futuro pedagogo.

Em razão dos objetivos da pesquisa, adotou-se o método qualitativo, uma vez que o objeto de estudo situa-se na interseção entre as ciências sociais e humanas, já que o que se procura são respostas que indiquem/sinalizem o estado real do objeto delimitado, desvendando como ele ocorre a partir dos próprios sujeitos que o exercitam. “A análise qualitativa apresenta certas características

particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais (BARDIN, p. 141, 2009). Greenfield, citado por Evers e Lakomski (1991), ao estudar a natureza das ciências sociais, destaca que seu propósito

é compreender a realidade social da maneira como as pessoas diferentes a vêem e demonstrar como suas visões moldam suas ações dentro daquela realidade. (...) As Ciências sociais devem trabalhar diretamente junto às definições humanas da realidade e junto às regras que as pessoas elaboram a fim de viver dentro desta realidade. Enquanto as ciências sociais não revelam a verdade última, elas nos ajudam a fazer sentido do nosso mundo (EVERS; LAKOMSKI, 1991, p. 90).

Ao discutir a contribuição do estudo de caso para o avanço do conhecimento, André (1992) aponta cinco aspectos que servem de subsídios para nortear essa escolha pelo pesquisador: 1) quando se está interessado numa instância em particular, isto é, numa instituição ou num segmento desta, numa pessoa ou num programa específico; 2) quando se deseja uma visão profunda e holística da problemática a ser estudada; 3) quando se quer conhecer as diferentes percepções que os participantes do caso têm sobre a problemática a ser estudada; 4) quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre uma determinada problemática; e 5) quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural.

Portanto, dentre as várias possibilidades de procedimentos metodológicos, optou-se pelo estudo de caso porque este se fundamenta, conforme ressalta Yin (2003), na identificação de respostas para questões em que o problema de pesquisa consiste em buscar o “como” e o “por que”; na focalização de eventos contemporâneos complexos com contexto de vida real; e no esforço para manter as características universais do contexto estudado.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram os seguintes: a aplicação de questionários com perguntas abertas e a técnica de observação, a qual foi apoiada por registros apontados em diários de campo, entrevistas feitas com os alunos ao final dos seminários realizados como atividades de conclusão da disciplina e a análise das discussões suscitadas durante as apresentações desses seminários, que foram gravadas em vídeos. Dessa forma, buscou-se coletar um apanhado de informações que pudessem trazer reflexões a respeito dos diversos aspectos que permeiam a temática da educomunicação, abrangendo o entendimento do conceito e a sua relação com a formação e a prática profissional dos sujeitos da pesquisa.

A metodologia adotada para a realização da pesquisa incluiu a revisão da literatura especializada sobre eixos conceituais que embasam a comunicação, a educação e a formação

profissional pedagógica, buscando-se identificar um conjunto de conceitos que sustentam a vertente: comunicação, educação e tecnologia, pois “a revisão da literatura informa sobre os caminhos metodológicos percorridos de forma que se possam mapear os principais paradigmas orientadores de pesquisas já desenvolvidas (GODOY, 2010, p. 132)”.

Esse referencial teórico orientou a elaboração do questionário e do roteiro de entrevistas que foram aplicados aos sujeitos da pesquisa, tendo em mente que a escolha do método, dos instrumentos de coleta dos dados, das técnicas de análise é intrínseca

a compreensão que o pesquisador tem do objeto de pesquisa e a compatibilidade do referencial teórico utilizado para interpretar os dados. Mais do que seguir regras ou técnicas, planejar uma investigação científica exige conhecimentos necessários para o alcance dos objetivos propostos e adequados às características do objeto de pesquisa (ZANELLI, 2002, p. 80).

Definidos esses instrumentos, os alunos foram convidados, de forma voluntária, a participar da pesquisa intitulada “A educomunicação na perspectiva de futuros pedagogos da UNICAMP”, e receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice A), documento aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, conforme determina a Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

5.1 O ESTUDO DE CASO: CURSO DE PEDAGOGIA DA UNICAMP

Para a consecução desta pesquisa, o caso estudado foi o curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. O curso tem como objetivo a qualificação para o trabalho em instituições educativas para atuar no magistério na educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, disciplinas pedagógicas de cursos de formação em nível médio e educação especial, na gestão pedagógica e educacional, no âmbito escolar e institucional. Também qualifica para o trabalho em instituições não-escolares e não formais⁵.

Como unidade de análise, foi considerada a disciplina EP 146 A - Educação e Tecnologias, que é ministrada no sétimo semestre do curso diurno e no oitavo semestre do curso noturno de Pedagogia. Compuseram o universo da pesquisa 97 alunos que estavam matriculados na disciplina, distribuídos em duas turmas, sendo a primeira cursada no primeiro semestre de 2012, com 42 alunos, e a segunda turma cursada no segundo semestre de 2012, com participação de 55 alunos. As disciplinas possuem a mesma ementa (Anexo B) e foram ministradas pelo mesmo professor, Dr. Sérgio Ferreira do

⁵ Fonte: Faculdade de Educação da UNICAMP. Disponível em:
<<http://www.fae.unicamp.br/ensino/graduacao/pedagogia.html>>

Amaral, com monitoria da mestrandia Nadir Rodrigues Pereira, tendo, portanto, o mesmo conteúdo e a mesma didática de ensino. O conteúdo programático da disciplina apoia-se em quatro pilares: tecnologias e educação na Sociedade da Informação, linguagem digital interativa, convergência da tecnologia digital, e educomunicação.

Após a apresentação de conceitos e técnicas, cujo foco foi a educação e o uso das tecnologias como recursos educacionais, os estudantes, distribuídos em grupos, participaram de seminários, com duração de cerca de 30 minutos cada, nos quais contextualizaram os assuntos e abordaram seus entendimentos, percepções e visões sobre eles. Nessas apresentações, houve debates com os demais alunos, os quais também expuseram seus pontos de vista sobre os temas:

1. Conceito e fundamentação da educomunicação
2. A Sociedade da Informação e Comunicação na educação
3. Formação e atuação do educador: Licenciatura em educomunicação
4. A educação intercultural
5. O currículo para uma educação comunicativa
6. A linguagem multimídia digital em sala de aula
7. A educomunicação na perspectiva dos formandos em Pedagogia
8. Produção colaborativa
9. Proposta da Pedagogia x Licenciatura em educomunicação
10. Capacitação dos professores com tecnologia educacional

5.2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Compuseram o estudo de caso 97 estudantes, sendo que destes 82 são mulheres e 15 são homens. Este perfil de gênero apresentado no universo dos sujeitos da pesquisa é representativo do curso de Pedagogia que, historicamente é composto predominantemente por mulheres, conforme apontam vários estudiosos. Louro (1997, p. 88) registra que “a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas”. A idade dos estudantes variou entre 20 e 37 anos, sendo que a maioria contava com 21 anos. Aqueles com idade superior a 30 anos encontravam-se em seu segundo curso de graduação. A Tabela 1 a seguir resume a caracterização dos sujeitos participantes do estudo.

Tabela 1. Características dos sujeitos

Características	Turma 1	Turma 2	Total Geral
Total de alunos	42	55	97
Sexo feminino	36	46	82
Sexo masculino	06	09	15
Faixa etária	21-35	20-37	-

5.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

De acordo com Yin (2003), a coleta de dados no estudo de caso pode ser feita, principalmente, a partir das seguintes fontes de evidência: documentos, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos.

Para esta pesquisa, de caráter qualitativo, foram adotados como instrumentos de coleta de dados a observação, realizada em sala de aula e durante a apresentação dos seminários de conclusão da disciplina, que incluiu registros apontados em diários de campo, além de entrevistas feitas com os alunos ao final dos seminários; e a aplicação de questionários distribuídos aos sujeitos na fase final da realização da disciplina, os quais tiveram o intuito de obter as percepções finais dos alunos sobre o conceito de educomunicação e de compreender como os sujeitos elaboraram os sentidos acerca da temática abordada.

A forma de aplicação e os procedimentos adotados para coletar os dados serão descritos mais detalhadamente nos subitens a seguir.

5.3.1 A OBSERVAÇÃO

Através da técnica de observação, buscou-se apreender o máximo de eventos, ocorrências e comportamentos manifestados pelos sujeitos da pesquisa que pudessem interessar ao estudo desenvolvido. Assim, para esta pesquisa, usou-se a observação direta, com apontamentos em diários de campo (ver modelo no Apêndice C), elaborados durante as aulas da disciplina EP 146 A, na qual atuei

como monitora do Programa de Estágio Docente (PED) da UNICAMP. Os diários de campo tinham o papel de apoiar a captura dos momentos de expressão e inter-relacionamento dos alunos, que se davam durante as discussões produzidas em sala de aula, nas conversas entre os grupos e com os outros grupos, na medida em que na disciplina iam se desdobrando as abordagens conceituais das temáticas: educação, tecnologia e comunicação.

Nesses apontamentos, procurou-se registrar as opiniões, críticas, divergências e aspirações que perpassavam a temática da educomunicação, do ponto de vista dos alunos, desde o início da disciplina, a partir da apresentação dos conceitos até o final, quando os alunos produziram os seminários – cujos pilares estão relacionados a tecnologia e educação na Sociedade da Informação, linguagem digital interativa, convergência da tecnologia digital, e educomunicação –, durante os quais expuseram os conhecimentos apreendidos e expressaram suas concepções e visões a respeito dos temas debatidos.

Os apontamentos ou diários de campo foram ferramentas auxiliares na fase de coleta de dados, para registro de opiniões e ideias sobre os temas que emergiram das discussões, permitindo análises a respeito dos julgamentos feitos pelos sujeitos e conexões construídas a partir das suas falas, possibilitando reflexões que contribuíram para melhor condução tanto das atividades de coleta quanto para a análise dos dados.

Ainda houve preocupação em apurar como os novos conceitos eram assimilados e interpretados, por meio de conversas e entrevistas com os grupos de trabalho formados pelos integrantes da disciplina. Marconi e Lakatos (1996) e Mattar (1996) ressaltam que este método tem como vantagens permitir que o entrevistador esclareça dúvidas, além de explicar as questões e identificar discordâncias de opiniões. Também é um instrumento que gera grande quantidade de dados e informações para a pesquisa. Essa técnica realmente permitiu coletar uma variada gama de informações que, aliadas àquelas obtidas por meio dos questionários, foram consolidadas em categorias de análise, gerando os resultados que possibilitaram cumprir os objetivos da pesquisa.

5.3.2 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

O questionário é um instrumento de coleta de dados caracterizado por um conjunto de perguntas que o indivíduo lê e responde, sem a interferência de um entrevistador. Para esta pesquisa, adotou-se o modelo de questionário não estruturado, com sete questões abertas, permitindo que os sujeitos respondessem de forma dissertativa, ou seja, com suas próprias palavras. Mattar (1996) aponta

que as vantagens desse modelo é que permite coletar uma quantidade maior de dados, não sofre influência de respostas pré-determinadas e são de fácil elaboração. Como desvantagens, aponta que são mais difíceis de tabular e analisar, podendo, ainda, surgir erros de redação ou dificuldades de compreensão.

A aplicação do instrumento (Apêndice B) realmente permitiu colher um vasto conjunto de informações, pois foi elaborado com perguntas abertas relacionadas a quatro tópicos-guias, construídos a partir da literatura e da questão norteadora da pesquisa, os quais são descritos a seguir: 1) a concepção sobre educomunicação, que envolvia o entendimento do conceito; 2) as estratégias consideradas importantes no estímulo de uma visão crítico-reflexiva sobre os meios de comunicação; 3) os tópicos e temas considerados relevantes na formação profissional do pedagogo; e 4) como a educomunicação poderia ser introduzida no curso de Pedagogia e qual a percepção sobre a formação obtida e a prática profissional referente às habilidades comunicativas.

Esse questionário foi aplicado na fase final da disciplina EP 146 – Educação e Tecnologias, tendo sido distribuído no formato impresso a todos os estudantes e também disponibilizado na internet, a partir do serviço de compartilhamento do Google Docs, por considerar que esse serviço facilitaria o preenchimento por parte dos sujeitos e ajudaria na coleta das respostas, uma vez que não seria necessário digitá-las. Na turma 1, foram respondidos 17 questionários, o que representa 40,5% dos estudantes dessa turma. Dos questionários respondidos, apenas três alunos optaram por usar a versão eletrônica. Na turma 2, foram respondidos 10 questionários, correspondendo a 18% dos estudantes da respectiva turma e nenhum deles preencheu o formulário eletrônico. Embora tenha sido necessário digitar as respostas, não houve dificuldades para a interpretação dos conteúdos, pois os textos apresentaram-se bem legíveis e estavam redigidos de forma bastante clara.

5.4 TRATAMENTO DOS DADOS

Bogdan e Biklen (1994, p. 205) destacam que a etapa de tratamento dos dados “envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros”. Dessa maneira, tendo-se como foco que essa etapa, numa pesquisa qualitativa, visa organizar o material coletado no decorrer da pesquisa para que a interpretação e a análise possam representar a realidade tal qual foi observada pelo pesquisador, a partir da questão de

pesquisa e da revisão bibliográfica, foram abstraídas as categorias que nortearam a análise dos dados. A categorização consiste na organização dos dados brutos e é definida por Bardin (2009) como uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.

Assim, com base na literatura, a organização dos dados coletados permitiu consolidá-los em três categorias de análise, construídas a partir de estudos feitos principalmente sobre os fundamentos teóricos desenvolvidos pelos estudiosos brasileiros do campo da educomunicação, como Schaun (2002) e Soares (2011). A primeira categoria que norteou os achados descritivos apresentados pelos alunos sujeitos da pesquisa foi a concepção. Nesta categoria, reúne-se as ideias que eles tiveram acerca do conceito de educomunicação, consolidando os achados descritivos abordados pelos alunos que se referiam à forma como eles entendiam a educomunicação. Entre os mencionados, haviam aspectos relacionados com a percepção e visão profissional dos sujeitos. A segunda categoria de análise foi a formação, que contemplou as diversas opiniões referentes à temática educação e comunicação sob o aspecto da formação profissional, incluindo aspectos que os estudantes consideraram como significativos para serem inseridos no currículo do curso de Pedagogia. A terceira categoria identificada foram as estratégias, abrangendo as práticas apontadas pelos estudantes como relevantes para sua atuação profissional. O Quadro 3 sintetiza os subtemas que foram identificados em cada categoria analisada e que serão abordados mais profundamente no próximo capítulo.

Quadro 3. Categorias de análise da pesquisa

Categorias	Conteúdos abordados
Concepção	• Conceito • Visão profissional
Formação	• Processo de formação • Fundamentação teórica: educomunicação x currículo do curso de Pedagogia
Estratégias	• Uso das TIC na sala de aula • Postura professor x aluno • Produção colaborativa de conhecimento

A partir da categorização, os dados levantados puderam ser trabalhados de forma a facilitar uma análise detalhada e a apresentação dos resultados obtidos, que são demonstrados no capítulo

seguinte. Com isso, foi possível apurar quais elementos relacionados à educomunicação e circunscritos às categorias acima descritas são considerados fundamentais pelos estudantes que compuseram o estudo de caso e que podem ser introduzidos na formação profissional em Pedagogia, além dos aspectos considerados mais importantes a serem incorporados ao currículo, visando à formação de habilidades educomunicativas.

Para a representação das falas dos sujeitos, adotou-se o seguinte esquema: as citações dos depoimentos obtidos por meio de questionários foram identificados com a palavra “Sujeito”, seguida do número dos respectivos respondentes relatados, que variou de 1 a 27, da letra “Q”, referente à palavra “questionário” (um dos tipos de instrumento de coleta de dados adotados na pesquisa) e da data em que o questionário foi preenchido, como no exemplo: SUJEITO 1Q, 31/5/2012. Da mesma forma, os depoimentos relatados obtidos por meio de entrevistas foram identificados com a palavra “Sujeito”, seguida do número que ele recebeu dentro da amostra de sujeitos que participaram das entrevistas, que variou de 1 a 12, da letra “E”, referente à palavra “entrevista” (um dos tipos de instrumento de coleta de dados adotados na pesquisa) e da data em que esta foi realizada, como no exemplo: SUJEITO 1E, 14/6/2012. Para identificação dos depoimentos coletados durante os seminários, usou-se a palavra “Sujeito”, seguida do número dos respectivos grupos de trabalho compostos pelos estudantes, que variou de 1 a 26, da letra “S” referente à palavra “seminário” (cuja observação foi um dos tipos de instrumento de coleta de dados adotados na pesquisa) e da data em que o seminário foi apresentado, como neste exemplo: SUJEITO 1S, 24/5/2012.

Na Tabela 2 a seguir, estão especificados os instrumentos de coleta de dados, a quantidade de participantes e a de sujeitos cujos depoimentos foram relatados nesta dissertação, além de exemplos da forma escolhida para a identificação destes sujeitos.

Tabela 2. Participantes, sujeitos relatados e exemplos de identificação por instrumento de coleta

Instrumentos de coleta de dados	Quantidade de participantes	Quantidade de sujeitos relatados	Exemplos de identificação
Questionários	27	27	SUJEITO 1Q, 31/5/2012
Entrevistas	25	12	SUJEITO 1E, 14/6/2012
Observação de Seminários	97	26	SUJEITO 1S, 24/5/2012

6 EDUCOMUNICAÇÃO NA PEDAGOGIA: O QUE DIZEM OS DADOS

Este capítulo apresenta a análise dos dados a partir das três categorias de análises definidas na pesquisa, a saber: concepção, formação e estratégias. Procurou-se, aqui, mostrar, de forma consolidada, um retrato das lógicas que perpassaram pelos estudantes que compuseram o universo do estudo de caso quando se apropriaram da essência do conceito de educomunicação, analisando estes aspectos à luz do referencial teórico que norteia esta investigação.

6.1. CONCEPÇÃO

O conceito de educomunicação foi sendo construído pelos teóricos, desde a década de 1980, quando o termo foi empregado por Mario Kaplún com o sentido de uma educação para a recepção crítica dos meios de comunicação. Soares (2011) conta que essa concepção de educação voltada para a recepção dos produtos midiáticos é uma prática internacionalmente reconhecida sob a denominação de *Media Education*, ou mais especificamente *Media Literacy*, nos Estados Unidos, e *Educación en Medios*, na Espanha.

Na América Latina e no Brasil, aqui principalmente sob influência do educador Paulo Freire, vários projetos desenvolvidos a partir de 1984 passaram a adotar uma perspectiva dialética, voltada sobretudo para a relação que as pessoas estabeleciam com os meios de comunicação. Assim, ao longo da década de 1990, as metodologias de abordagem para práticas de educação com as mídias desenvolvidas por núcleos de extensão universitária e organizações não-governamentais, em experiências de formação de crianças e jovens, passaram a dar mais ênfase à “produção de comunicação” e menos à “leitura da mídia” (SOARES, 2011, p. 33-34).

A partir do desenvolvimento de projetos e de pesquisas sobre os trabalhos realizados na América Latina, na interface entre a comunicação e a educação, o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP) constatou que a inter-relação entre estas duas práticas sociais já se configurava como um campo de intervenção social, com grande poder transformador (SOARES, 1999). Para o NCE, a educomunicação, que “designa um campo de ação emergente na

interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais (SOARES, 2011, p. 15)”.

Diante do exposto, verifica-se que o conceito de educomunicação no Brasil consolidou-se na última década, devido, principalmente, aos esforços empreendidos na USP, por meio de estudos de pesquisa e programas realizados com crianças e jovens voltados a práticas educacionais, isto é, práticas de educação e de comunicação sintonizadas com as necessidades das novas gerações e capazes de produzir transformações sociais.

Tendo em vista que esse é um conceito relativamente novo, que vem sendo bastante discutido atualmente em razão das transformações provocadas pelas novas TIC em todos os setores, as quais estão cada vez mais presentes no cotidiano e geram novas relações de produção de conhecimento, um dos objetivos deste estudo foi identificar como esse conceito é compreendido pelos estudantes do curso de Pedagogia da UNICAMP sujeitos da pesquisa.

Para esses sujeitos, a concepção de educomunicação envolve não só o conceito, mas também uma visão de educação, já que o compreendem como “uma forma de unir a comunicação e as TIC à educação escolar, formando profissionais voltados tanto para o uso das tecnologias quanto às preocupações pedagógicas. É fundamental, aliás sempre foi, mas hoje com o avanço da tecnologia a relação se torna mais intrínseca (SUJEITO 18Q, 5/11/2012).” Ao mesmo tempo em que concebem a educomunicação como instrumental, no sentido de que entendem que são “os vários meios de comunicação utilizados como ferramentas para auxiliar a construção do conhecimento em sala de aula (SUJEITO 1Q, 31/5/2012)”, também a concebem como um modelo de educação relacional, pois acreditam que promove tanto a relação aluno-professor quanto as relações entre os próprios alunos. “A comunicação está em todo o espaço educativo, por exemplo, na relação aluno/aluno, aluno/professor etc. E toda relação efetivamente educativa é comunicativa (SUJEITO 2Q, 31/5/2012).”

Os depoimentos a seguir evidenciam como essa concepção dos estudantes se apresenta permeada de uma visão focada na construção de um novo modelo de educação, mais horizontal e dialógico, capaz de produzir melhoria no processo de ensino e de produção de conhecimento, entendendo que essa relação “é essencial, é a chave para formar/contatar com eficiência e transformação o outro ser humano (SUJEITO 20Q, 12/11/2012).”

Para eles, a educomunicação também “é a atuação da comunicação no campo educacional, de forma a propiciar uma melhor aprendizagem (SUJEITO 6Q, 31/5/2012).” “É a educação utilizando os meios de comunicação, as tecnologias, mas problematizando e fazendo o uso consciente das

tecnologias (SUJEITO 13Q, 31/5/2012).” E “é uma visão da educação que se preocupa em preparar os aprendizes para produzir e consumir mídias de forma consciente, crítica e ativa (SUJEITO 17Q, 23/6/2012)”. “A comunicação voltada para a educação, envolve formas diferentes de se colocar a comunicação, de se usá-la em favor da educação (SUJEITO 26Q, 5/11/12).”

Outros estudantes ainda afirmaram: “Uma boa comunicação é importante em todos os espaços, dentre eles o educativo. A comunicação no espaço educativo é necessária para o aprendizado e diversas formas de comunicação nesse espaço facilita, aprimora e ajuda a desenvolver melhor os aprendizados (SUJEITO 14Q, 31/5/2012).” “A comunicação deve ser realizada de forma horizontal, para que ambos participantes do processo educativo sejam autores e produtores de conhecimento (SUJEITO 3Q, 31/5/2012).” “É essa questão do diálogo mesmo, dos dois participantes, eles estão ali [como] sujeitos e ambos vão produzir conhecimento. Então, o professor é um facilitador e o aluno é parte central para essa comunicação acontecer dentro da sala de aula (SUJEITO 5S, 24/5/2012).” “Atualmente as pessoas vivem conectadas. O ambiente educativo deve sempre estar em contato com a realidade do aluno, produzindo assim uma formação qualitativa (SUJEITO 16Q, 22/6/2012).” “Agregadas à comunicação estão as tecnologias, que trazem valores novos para novos conceitos, seja no trabalho, na escola, em casa, com os amigos, na vida social (SUJEITO 19Q, 12/11/12).”

Alguns desenvolveram ainda mais essas ideias, explorando outros aspectos:

“A educomunicação se refere à relação estabelecida entre educação e comunicação, no sentido em que a comunicação (parte importante da nossa sociedade, onde a informação e os meios de comunicação estão em todos os lugares) pode ser usada de forma a contribuir com a educação, tanto informal quanto formal. Ou seja, estes dois termos têm muito a contribuir [um] para [com] o outro, considerando que a comunicação de forma geral exerce muita influência na formação do indivíduo de nossa sociedade (SUJEITO 4Q, 31/5/2012).”

“Educomunicação é a relação estabelecida entre educação e comunicação na qual a segunda subsidia a primeira no sentido de transpor a educação de seu método tradicional, de professor transmissor e aluno receptor, para uma educação multidimensional onde o conhecimento é construído junto e facilitado. Esta relação, para mim, é vista de maneira positiva, onde a comunicação facilita o papel da educação – tanto no sentido de transmissão de conhecimentos, quanto de transformação e preparação enquanto 'ser' do aluno (SUJEITO 8Q, 31/5/2012).”

“A comunicação ocorre em todas as partes, inclusive no espaço educativo. Não só o professor comunica algo aos alunos, mas todos se comunicam: os alunos se comunicam entre si, os alunos se comunicam com os professores, os pais se comunicam com os professores. Essa comunicação, na maioria das vezes, ocorre de forma 'arcaica', não permitindo uma criatividade de comunicação. É preciso que novas formas de comunicar sejam usadas, para uma visão crítica da informação ser formada (SUJEITO 9Q, 31/5/2012).”

“Acredito que deve haver uma preocupação com o processo, para que os educandos se posicionem e ajam de acordo com a situação; o foco deve ser o aluno, suas necessidades, suas vontades contra imposições e modelos verticais de educação. Somente quando o aluno assume sua posição como agente, atuante é que é capaz de agir de forma crítica e reflexiva em outros

momentos. A educação dita bancária não favorece o desenvolvimento; é só uma absorção mecânica e sem sentido (SUJEITO 5Q, 31/5/2012).”

“Educomunicação, para mim, é a apropriação dos meios de comunicação no processo de ensino-aprendizagem tanto por parte do educador quanto por parte dos educandos. (...) Assim sendo, a comunicação no espaço educativo se torna essencial, podendo existir em suas mais variadas formas, através dos mais variados suportes. Nesse sentido, acredito que a comunicação na educação deva acontecer de maneira dialógica entre os envolvidos no ensino-aprendizagem, para que a educação possa ser construída e não só transmitida e assimilada, consumida (SUJEITO 21Q, 5/11/2012).”

“Acredito que essas duas áreas podem conversar e atuar juntas em um processo educativo. A educação deve se utilizar da comunicação para promover um pensamento crítico nos estudantes. Que essa comunicação não seja apenas informativa, mas que atue na construção do conhecimento e que a educação tenha influência na escolha de meios comunicativos de fácil acesso aos alunos para promover um debate constante em sala de aula e fora dela (SUJEITO 10Q, 31/5/2012).”

“Ao me posicionar como professora em processo de formação, não é possível prescindir das novas tecnologias no ensino, provocando mudanças nas formas de ensinar e aprender, no entanto, são mais uma ferramenta de ensino e não a solução para os problemas que ao longo da história educacional brasileira ainda não foram solucionados (SUJEITO 26Q, 5/11/2012).”

“A comunicação está presente em toda parte, na sala de aula não é diferente. A relação entre comunicação e educação se torna muito dependente uma da outra, na medida em que a tecnologia “invade” a sala de aula. Assim, os meios de comunicação se fazem presentes na sala de aula e creio que é um fator positivo (SUJEITO 27Q, 12/11/2012).”

Portanto, a análise dos dados apurou que os sujeitos trazem em suas falas as mesmas preocupações que nortearam os teóricos da educomunicação na construção desse campo, as quais revelam a importância que os sujeitos atribuem ao uso das tecnologias de informação e comunicação no espaço escolar, de forma não apenas instrumental, mas também como instrumento relacional que ajuda na interação entre professores e alunos, promovendo a reflexão, através de uma postura crítica e consciente. “Educomunicação é uma metodologia pedagógica que utiliza recursos tecnológicos e diversas formas de comunicação (rádio, jornal, entrevistas) na aprendizagem (SUJEITO 23Q, 5/11/12).”

Assim, deixam dicas de que o conceito deve estar contextualizado em um projeto pedagógico para que possa favorecer a aprendizagem e contribuir para a formação de cidadãos conscientes, participativos e ativos, capazes não só de consumir, mas, principalmente, de produzir e compartilhar conhecimento, numa concepção correlata à que indica a literatura.

Como consequência, defendemos a tese segundo a qual uma comunicação essencialmente dialógica e participativa, no espaço do ecossistema comunicativo escolar, mediada pela gestão compartilhada (professor/aluno/comunidade escolar) dos recursos e processos da informação, contribui essencialmente para a prática educativa, cuja especificidade é o aumento imediato do grau de motivação por parte dos estudantes, e para o adequado relacionamento no convívio professor/aluno, maximizando as possibilidades de aprendizagem, de tomada de consciência e

de mobilização para a ação. A essa precondition e a esse esforço multidisciplinar denominamos educomunicação (SOARES, 2011, p. 17).

6.2 FORMAÇÃO

De acordo com a Faculdade de Educação da UNICAMP, faz parte da formação profissional do licenciado em Pedagogia a experiência investigativa, bem como de reflexão acerca de aspectos políticos e culturais da ação educativa⁶.

Para Nóvoa (1995, p. 25), a formação profissional “é um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”, ou seja, é o espaço onde se promove o desenvolvimento pessoal e profissional. Neste sentido, deve propiciar as condições para a preparação de profissionais reflexivos e responsáveis, que participem como protagonistas do próprio processo de desenvolvimento profissional e colaborem na implementação de práticas coletivas de formação.

Como o ato pedagógico de ensino-aprendizagem constitui-se, a longo prazo, num projeto de formação humana, propomos que esta formação seja orientada por um processo de autonomia que se dá pela produção autônoma do conhecimento, como forma de promover a democratização dos saberes e como modo de elaborar a crítica da realidade existente. Nesse sentido, é importante que se diga que não há autonomia sem a possibilidade da crítica. Não há crítica se o professor e o aluno não forem sujeitos do processo de formação. O professor e o aluno não podem constituir-se como sujeitos se no processo de formação não puderem constituir-se como produtores de conhecimento sobre a realidade (GHEDIN, 2012, p. 20).

De acordo com Patto (2004, p. 76), existe uma questão importante que precisa ser abordada quanto se trata da formação de professores que se refere à “natureza da relação pedagógica”, e para discuti-la é preciso ter em mente a crítica de Marx⁷ “à concepção iluminista de transformação social como obra meramente educativa que divide a sociedade em duas partes: uma ativa, que educa, e outra que passivamente deixa moldar a sua consciência pela primeira”. Assim, entende-se que é a ação sobre o real que promove a própria transformação do ser humano, sendo a educação sobretudo ação e reflexão sobre a ação. Dessa maneira, os sujeitos da história não são apenas aqueles que educam e, por isso, os educadores também precisam ser educados.

Por isso, sob uma visão educacional, entende-se que a formação profissional dos pedagogos deve abarcar não só conhecimentos e práticas sobre o uso instrumental das tecnologias, mas

6 Fonte: Faculdade de Educação da UNICAMP. Disponível em:
<<http://www.fae.unicamp.br/ensino/graduacao/pedagogia.html>>

7 Marx, K. Teses contra Feuerbach. In: GIANOTTI, J. A. (Org.) **Marx**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

oferecer elementos para que os formandos desenvolvam uma capacidade crítico-reflexiva com relação aos meios de informação e comunicação. Conforme Pérez Gómez (1995, p. 100):

Os problemas da prática profissional não podem ser reduzidos a problemas meramente instrumentais, em que a tarefa profissional se resume a uma acertada escolha e aplicação de meios e de procedimentos. De um modo geral, na prática não existem problemas, mas sim situações problemáticas, que se apresentam freqüentemente como casos únicos que não se enquadram nas categorias genéricas identificadas pela técnica e pela teoria existentes. Por essa razão, o profissional não pode tratar estas situações como se fossem meros problemas instrumentais, susceptíveis de resolução através da aplicação de regras armazenadas no seu próprio conhecimento científico-técnico.

Então, considerando que outro objetivo desta pesquisa era identificar junto aos sujeitos que conteúdos são considerados significativos na sua formação, englobando a temática educação e comunicação, que podem nortear a introdução de novos temas no currículo e a elaboração de políticas de formação de professores focadas em uma educação com os meios, as informações coletadas referentes a estes assuntos foram organizadas sob a categoria de análise denominada formação.

A análise dos dados identificou que os sujeitos consideram que é importante que os professores e as escolas sejam preparados para usarem os novos meios de comunicação, de forma consciente e com visão crítica. Com relação à sua própria formação, ficou evidente que os estudantes anseiam por maior capacitação, desde o início do curso, para lidar com as TIC e para serem capazes de desenvolver uma postura crítico-reflexiva que os auxilie no trabalho, principalmente em sala de aula. Então, compreendem que é preciso conceber as TIC não apenas como meios de comunicação instrumentais, mas com um novo sentido que vai além, ou seja, que agrega uma nova visão ao processo de ensino e de aprendizagem. Assim, questionam e lamentam o fato de o conteúdo referente ao conceito de educomunicação ser abordado em apenas uma disciplina da graduação em Pedagogia e, ainda, ser esta disciplina oferecida somente nos semestres finais do curso.

Neste sentido, expressaram várias opiniões dentre as quais estão as seguintes: “Precisamos aprender a lidar com os diversos meios de comunicação, para isso precisamos refletir sobre os diversos usos e ter uma formação necessária para saber usar e problematizar os diversos recursos que estão disponíveis (SUJEITO 13Q, 31/5/2012).” “Eu acho que uma matéria só no curso de Pedagogia todo é muito pouco, e a comunicação na sala de aula - eles [os educadores] tentam restringir; parece que para os alunos não ficarem tão críticos porque, se usar a tecnologia na sala de aula, eles [os educandos] vão ficar em pé de igualdade (SUJEITO 3E, 14/6/2012).” “Teoricamente, o curso aqui é para formar professores e pesquisadores; mas, pra dar aula, a gente vai continuar reproduzindo. Foi uma frustração minha, neste momento de fim de curso, porque dá vontade de pesquisar mais, mas e daí? (SUJEITO

2E, 14/6/2012).” “Eu senti falta de aprender a trabalhar mesmo, a conhecer esses meios de comunicação, a internet, o vídeo, o rádio, seria uma coisa bem interessante, conhecer mais, trabalhar mais e ter a oportunidade de ir a fundo nesses meios de comunicação (SUJEITO 9E, 28/6/2012).” “Eu vejo que alguns contatos a gente deveria ter mais cedo, sabe. Eu acho que isso faz falta na formação porque eu acho que inclusive ajuda a compreender as dinâmicas das outras disciplinas (SUJEITO 4E, 21/6/2012).” “Esse tipo de formação é ainda muito precário na formação nossa, [como] pedagogos. Até aqui a gente teve uma disciplina. Das cinquenta que a gente tem que estudar para se formar, a gente tem uma sobre tecnologia, e no último ano (SUJEITO 8S, 31/5/2012).” Também foi exposto:

“Acho que é importantíssimo que a gente pensasse melhor sobre levar a produção de TV para dentro da escola, porque todo mundo assiste à TV, e a TV é o que move a cultura, política e economia do País e 99,9% da população brasileira simplesmente assiste (...), sem crítica, sem pensar como que se faz aquilo, quem está por trás daquilo, (...) e que isso tem implicação social e política. (...) A gente precisaria, na nossa formação, estar capacitado para isso, para poder levar amanhã para a nossa prática docente essa visão de que precisamos repensar principalmente a televisão, mas também a revista, o jornal, todos esses meios que movem a opinião pública (SUJEITO 1E, 14/6/2012).”

“Eu acho que a gente só tem um semestre e não é tão amplo, mas ainda assim já é um começo, porque acredito que a gente acaba tendo pelo menos uma base, (...) a gente já tem uma orientação pra aceitar as tecnologias, pra utilizá-las em nosso benefício e já é um caminho, uma porta aberta pra gente (SUJEITO 12E, 9/8/2012).”

“O nosso curso é bem teórico, a gente vê o que é educação mesmo, isso é muito legal. Só que os conteúdos a gente já não trabalha tanto, então é um desafio pra quando a gente sair, e acho que a gente tem condições de aprender a usar; mas, além dos conteúdos, usar a tecnologia é um duplo desafio, então a gente não sai preparada para lidar com tudo isso (SUJEITO 7E, 28/6/2012).”

“Estamos numa área que precisa estar a par da tecnologia ou mesmo os conteúdos, tudo é muito cíclico, precisa ter uma formação continuada mesmo porque não tem como parar de estudar, senão fica muito defasado. Porque os avanços acontecem o tempo todo, tem novas pesquisas, novas práticas, as gerações mudam, então temos que estar preparados para as mudanças que vêm, então tem que ter uma formação continuada (SUJEITO 6E, 28/6/2012).”

De acordo com Severino (2003, p. 82), os componentes curriculares e as práticas metodológicas de um curso de formação de educadores devem ser formulados a partir da articulação de três dimensões: a dos conteúdos específicos, a das habilidades técnicas e a das relações situacionais, sendo fundamental que os docentes tenham um papel participativo na construção do processo de produção do conhecimento.

Quando se tem em pauta a condição profissional do educador, pode-se afirmar que só será assegurada qualidade à sua atuação se, ao longo dos processos iniciais e continuados de sua formação, lhe for assegurado, pelas mediações pedagógicas, um complexo articulado de elementos formativos, produzidos pelo cultivo de sua subjetividade, que traduza competência epistêmica, técnica e científica, criatividade estética, sensibilidade ética e criticidade política. Será com uma prática guiada por referências dessa natureza que o profissional da educação poderá exercer sua função educativa no meio social, a partir de sua inserção num projeto

educacional. As mediações formadoras, portanto, precisam equipar-se com recursos que possam dar conta de todas essas dimensões. É por isso que os currículos, como recursos do ensino mediador da formação, precisa (sic) conter componentes do campo filosófico, do campo científico, do campo técnico, do campo artístico, do campo prático, do campo da política, com suas correspondentes atividades práticas (SEVERINO, 2003, p. 87).

Com relação ao currículo escolar, os estudantes acreditam que é importante a inserção dos conteúdos relacionados ao uso das TIC no espaço escolar, promovendo discussões que estimulem a visão crítica, e incluindo práticas de produção de jornais e vídeos, criação de blogs, uso de redes sociais, integrando essas ações à vida escolar e comunitária. Consideram que a existência de uma disciplina no currículo do curso de Pedagogia que abordasse essa temática e o desenvolvimento de projetos no curso e nos estágios focados em uma proposta educ comunicativa poderia contribuir para melhorar a sua formação profissional, facilitando a prática dos futuros educadores em sala de aula. “O pedagogo precisa ser formado com educomunicação, se ele viver a educomunicação na sua formação ele terá muito mais base para usá-la com seus alunos (SUJEITO 12Q, 14/6/2012).”

Vários dos alunos entrevistados também acreditam que a temática da educomunicação deve estar presente no curso de Pedagogia como um todo, isto é, que os conceitos educ comunicativos devem ser trabalhados de forma integrada, pelas diversas disciplinas que compõem o currículo escolar. Apesar do tema ter sido abordado no curso de Pedagogia da UNICAMP, no programa da disciplina EP 146 – Educação e Tecnologias, a pesquisa mostrou que os sujeitos gostariam que esse conteúdo fizesse parte do curso de forma mais aprofundada, como demonstram os depoimentos a seguir.

“Deveria ser inserida nas faculdades de Pedagogia uma melhor formação sobre o assunto, e também cursos de especialização. (...) Eles [os assuntos] foram abordados, mas não aprofundados para o nosso aprimoramento (SUJEITO 15Q, 14/6/2012).” “Seria necessário um enfoque maior no uso de mídias, como trabalhá-las e para que isso ocorra é fundamental que sejam introduzidas mais disciplinas no currículo voltadas para esse tema (SUJEITO 14Q, 14/6/2012).” “O pedagogo precisa de discussões mais profundas sobre o tema (comunicação e informação) e de uma maior e melhor instrumentalização sobre as novas tecnologias e seu uso para a educação (SUJEITO 16Q, 14/6/2012).” “Eu acho que era urgente que a educação começasse a chegar com proposições de como tratar a comunicação (SUJEITO 3E, 14/6/2012).” “Falta na formação do pedagogo esse conhecimento para usar os recursos audiovisuais, para que possa orientar as crianças para usar como um meio de agir/interagir na sua realidade (SUJEITO 14S, 1º/10/2012).”

“Em todas as disciplinas deveria haver o uso da educomunicação. (...) É preciso que tudo seja trabalhado de forma mais profunda e prática, ensinando não só a teoria, mas permitindo a

prática dos estudantes de graduação, para que realmente saibam aplicar tudo isso quando estiverem em sala de aula (SUJEITO 12Q, 14/6/2012).”

“Eu penso que o curso precisaria dar um foco muito maior no tema educomunicação, mas eu entendo porque não; é uma questão da origem do entendimento da necessidade da Pedagogia, o nosso curso está fundamentado numa visão mais conservadora de escola pública, de entendimento da Sociologia e Antropologia (...). É uma visão mais clássica, a comunicação não conseguiu ainda ser entendida dentro da Pedagogia (SUJEITO 1E, 14/6/2012).”

“Eu acho que o curso de Pedagogia não está construído pra fazer essa discussão, porque a gente está no último ano e a gente teve só essa matéria no penúltimo semestre sobre essa discussão de tecnologias. Eu acho que deveria ser uma matéria realizada no começo da faculdade, porque é uma matéria fundamental, é fundamento teórico mesmo; então, pra poder mudar nossa postura frente a da nossa própria graduação e como profissional. Então acho que está faltando muito no nosso currículo (SUJEITO 10E, 28/6/2012).”

“Falta capacitação, a gente pode até ter a teoria de entender que isso é importante. Mas na hora de fazer, a gente não consegue chegar; justamente no currículo obrigatório a gente tem essa única disciplina, no final do curso, no quarto ano. (...) não dá tempo de aplicar, 'legal, gostei de fazer o programa de TV, mas como é que faz?'. Acabou o semestre, acabou a disciplina (SUJEITO 3E, 14/6/2012)!”

“Os currículos de Pedagogia nas universidades brasileiras deveriam contribuir para uma sólida formação do pedagogo na área de educomunicação, além de procurar aplicar de forma prática o uso das tecnologias e das diferentes linguagens comunicativas no próprio ambiente universitário. Portanto, acredito que atualmente, de modo geral, há pouca reflexão sobre o tema nos cursos de Pedagogia (SUJEITO 24Q, 12/11/2012).”

“Eu acho que é também uma questão da nossa formação, porque eu acho que um semestre, no curso todo falando sobre isso, porque nas disciplinas pouco a gente viu sobre esse assunto. Então eu acho que só uma disciplina, um semestre, é pouco para tudo o que a gente pode aplicar e fazer em sala de aula, então eu acho que é uma questão da formação do professor também (SUJEITO 3S, 24/5/2012).”

“A gente precisa vivenciar isso primeiro na nossa formação, para depois poder proporcionar isso para os nossos alunos. E quanto a essa coisa da educomunicação, a gente vivencia na faculdade, nessa disciplina, mas podia não ser só nessa disciplina. A gente poderia vivenciar muito mais isso porque é um assunto muito mais amplo pra daí a gente poder proporcionar isso para os nossos alunos em sala de aula (SUJEITO 10S, 14/6/2012).”

“A gente tem contato [na UNICAMP] com algumas noções de mundo que são privilegiadas. E, a partir dessas visões, a gente pode direcionar mais criticamente e tentar fazer essa transformação que muitos educadores e comunicadores se propõem, de uma maneira mais consciente, eu acho. E, ao mesmo tempo, aí nos criticando um pouco, nós educadores, poxa, a gente precisa ter um pouco mais, se não de conhecimento – porque alguns já têm –, de contato na prática de como fazer essas coisas funcionarem, utilizando audiovisual, utilizando outras linguagens, utilizando a tecnologia. Eu acho que a gente precisa se instrumentalizar nesse sentido. (...) Nós, educadores, precisamos ter o contato com as mídias, com a tecnologia, de como fazer isso funcionar de fato. A gente pode até ter noções, mas seria interessante fazer um link com o mundo real. Acho que seria melhor se tivesse mais disciplinas interessadas nisso (SUJEITO 9S, 14/6/2012).”

“Então, primeiro começa com o professor mesmo tendo essa formação, essas discussões, esses espaços, para que depois ele possa fazer essa reflexão com os alunos, porque só quando eles conhecem, têm acesso às tecnologias, depois se apropriam, ampliam, discutem, é que vão poder criar e também proporcionar inovação e crescimento na nossa sociedade e mudanças

significativas na realidade mesmo. Tudo começa, a gente acredita, com a formação desse profissional (SUJEITO 13S, 28/6/2012).”

“Eu vejo que nós ainda temos um longo caminho a percorrer com relação à grade curricular do curso de Pedagogia. Se pensarmos na educomunicação nas matérias relacionadas à comunicação, nós temos ainda uma certa defasagem. Penso que seja interessante que nós tenhamos mais matérias que nos permitam estudar, com um aprofundamento maior, a comunicação em si e os meios de fazer essa comunicação de forma eficiente dentro do contexto escolar. Eu acredito que realmente seria necessário um espaço maior pra esse tipo de formação, pra formação com relação à comunicação e à tecnologia dentro da grade curricular. Eu acredito que hoje as disciplinas que nós temos, que nos permitem discutir esses assuntos, elas têm um aspecto muito superficial, não permitem um aprofundamento interessante que nos subsidie para trabalhos futuros. Mas eu também vejo que essa é uma característica do nosso currículo, enquanto pedagogos em formação (SUJEITO 17S, 26/11/2012).”

“Poderíamos ter mais disciplinas voltadas à área de comunicação dentro dos cursos de licenciatura, não só no de educomunicação, como nos nossos cursos de Pedagogia, de Letras. Poderíamos ter mais disciplinas voltadas à comunicação também, para que nós pudéssemos ter uma base mesmo de como chegar na sala de aula já preparados para poder estar encarando essas novas gerações que estão vindo (SUJEITO 23S, 3/12/12).”

Embora tenha havido reformulação no currículo do curso, em 2008, quando as disciplinas deixaram de ter pré-requisitos, os alunos apontaram problemas na estrutura da grade curricular. “Mas na prática não é bem assim, porque, por exemplo, a gente tem a grade curricular e tem a grade sugerida e tem disciplinas que são oferecidas somente no primeiro semestre, outras somente no segundo (SUJEITO 5E, 21/6/2012).” Outro aspecto refere-se ao sentido de pertencimento ao grupo que os alunos desejam manter. “E também você quer terminar em fase, quer fazer ali com a sua turma, então você acaba ficando (SUJEITO 4E, 21/6/2012).” Para isso, propõem que o currículo seja formulado de outra maneira, com a integração desses conteúdos de modo interdisciplinar.

Sobre a Licenciatura em Educomunicação, alguns estudantes consideram que deveria integrar o curso de Pedagogia e não ser um curso à parte, pois creem que o conhecimento sobre a educação com os meios de comunicação deve fazer parte da formação dos pedagogos, pois é um tema que permeia todas as áreas, tanto a profissional quanto a social. “Só questiono a presença do educador. Acredito que o professor é quem deve estabelecer as metodologias para isso (SUJEITO 18Q, 5/11/2012).” “Será que realmente é necessário um educador? (SUJEITO 22S, 5/11/2012)”. “Por que não investir em educomunicação na formação continuada de professores (SUJEITO 26S, 26/11/2012)?”

“Eu não concordo com uma licenciatura específica, como se fosse uma outra profissão. Eu acho que o professor é capacitado sim pra fazer essa parte crítica do trabalho. Eu acho que o professor na Pedagogia já dá conta, eu acho que não precisaria de uma licenciatura em educomunicação (SUJEITO 10E, 28/6/2012).”

“Por que um outro profissional e não nós que estamos aqui dentro e estamos sendo formados para a sala de aula, por que não formar a gente? Por que tem que vir um outro [profissional] de fora fazer licenciatura pra poder conseguir trabalhar com esses meios de comunicação? Por que não nós? Nós já estamos aqui dentro e não temos esse contato que esse profissional vai ter com essa licenciatura (SUJEITO 11E, 28/6/2012).”

“Eu acho que é um caso pra se pensar e mais pra frente integrar com o curso de Pedagogia e não deixar uma coisa fora. Acho que pra se pensar, juntar as duas coisas, ou inserir mais tempo no curso de formação para os profissionais de educação terem contato e mais pra frente, não sei se seria o caso de eliminar, não sei, mas é o que eu penso, a gente aqui dentro da Pedagogia podia ter mais contato (SUJEITO 9E, 28/6/2012).”

“Eu acho interessante a educomunicação como um meio de colocar, da parte da educação, como colocar a tecnologia na educação, mas eu percebi que não seria tão necessário esse profissional porque o professor poderia se inserir na tecnologia, na comunicação, não virar um comunicador [profissional] também, mas se especializar (SUJEITO 4E, 21/6/2012).”

“Eu acho que o que falta mais é um diálogo entre os comunicadores e os educadores porque um campo novo, uma profissão nova, eu acho que educadores e comunicadores podem assumir essa vaga, se a gente quer colocar para o mercado de trabalho, vamos dizer, acho que tanto educadores quanto educomunicadores podem assumir esse posto no mercado de trabalho, mas falta mais o diálogo de os educadores aprenderem mais sobre a comunicação e os comunicadores considerarem também as perspectivas teóricas ou de princípios educacionais (SUJEITO 5E, 21/6/2012).”

“Eu acho também que não há necessidade de ter esse educomunicador (...), o professor sempre tem que estar se atualizando e não é só em questão de novas tecnologias, é em tudo porque a gente vive numa sociedade que é dinâmica, ela sempre vai estar mudando (...), não sou também muito favorável à criação desse curso de educomunicação (SUJEITO 8E, 28/6/2012).”

“Eu acho que essa relação pode perfeitamente ser feita pelos próprios professores, sem que seja necessária a criação de um novo profissional e de um novo curso. O “educomunicador” estará na escola, porém, qual será efetivamente sua jornada pedagógica? O risco de ele ser “apenas mais um” dentro da escola é muito grande (SUJEITO 22Q, 5/11/2012).”

“Então a gente percebeu a necessidade de uma política pública por trás, para que isso fosse viabilizado, (...) que não adianta só ficar nas discussões, dentro da teoria, do que é, e tentar fundamentar a importância (...); mas se não tiver política pública fundamentando toda essa outra parte, para que isso possa acontecer de fato, isso não vai acontecer, independente de você ter um curso de licenciatura, de você ter um profissional próprio, formado para isso. Outra coisa que a gente queria levantar também (...) é que essa parte da comunicação, ela interage com a vida do ser humano de forma transversal. O que isso quer dizer? Quer dizer que em vários momentos do nosso cotidiano, da nossa formação acadêmica, da nossa vida social, a comunicação está permeando tudo isso, ela atravessa tudo isso. Então (...) separar a educomunicação de todas as outras áreas, falar não, agora a gente vai estudar só isso, é complicado porque isso atravessa todas as áreas da nossa vida. E todos os profissionais têm que saber utilizar essas ferramentas. Eles têm que ter isso em mãos. Então é complicado também não se preocupar com a formação de professores, não se preocupar com a formação de outros profissionais. E você ter uma pessoa só preparada para isso. (...) Hoje se tem a tendência de fragmentar muito as disciplinas, os conteúdos. Eu acho complicado você fragmentar um tema relacionado à comunicação, a comunicação é uma coisa que faz parte do ser humano, faz parte da constituição do ser humano. (...) Então a gente vê a comunicação como algo maior do que tudo isso, algo que tem que fazer parte da formação e da constituição de cada profissional (SUJEITO 2S, 24/5/2012).”

“Do jeito que está sendo falado, parece que só um profissional vai cuidar de tudo isso e que na verdade é o contrário do que a gente espera, (...) que o profissional da educação tem que saber lidar com as mídias, acho que é isso que a gente deveria pensar um pouco como o mais importante (SUJEITO 4S, 24/5/2012).”

6.3 ESTRATÉGIAS

Esta categoria de análise reflete a forma como os sujeitos pensaram o uso da concepção educ comunicativa na sua prática profissional, seja para expressar como a consideram essencial, seja para mostrar como a educomunicação contribui para a promoção de uma relação melhor entre os educadores e os alunos. Assim, apresentaram estratégias que acreditam serem adequadas para promover esse entendimento na relação aluno-professor, com foco em um modelo de educação que privilegia uma relação dialógica e participativa, capaz de estimular a visão crítico-reflexiva dos educandos para que desempenhem o papel de agentes criativos, produtores de conhecimento e socialmente responsáveis, com “aulas dialogadas, em que haja espaço para discussões sobre as funções atuais dos meios de comunicação, a partir das experiências dos alunos com a mídia e a tecnologia. Isso deveria ser feito em todas as disciplinas (SUJEITO 22Q, 5/11/12)”.

Para construção de um “novo modelo de educação”, os sujeitos pensam que é importante desenvolver projetos que tenham como base os princípios da educomunicação, “tanto através de disciplinas específicas voltadas para as inter-relações entre educação e comunicação quanto através de uma postura educ comunicativa que orientasse o fazer pedagógico do conjunto dos professores dos cursos de Pedagogia (SUJEITO 25Q, 12/11/12)”. Nesta mesma perspectiva, acredita-se que “através de disciplinas específicas para o assunto, de educomunicação, é possível introduzir os paradigmas conceituais sobre esse tema. Seria interessante também que a universidade procurasse estar mais atenta às novas tecnologias para sempre oferecer um conhecimento atualizado (SUJEITO 24Q, 12/11/12)”. “A educomunicação desenvolve a criatividade dos alunos, pois a educomunicação lhes dá a possibilidade de produzir sozinho, como exemplo, a produção de jornal, jornal impresso, jornal mural, produção de blogs etc. (SUJEITO 25S, 3/12/12).

Os sujeitos também pontuaram que é necessário fazer uma relação entre o ambiente escolar com o dia a dia dos alunos, ou seja, mostrar que a escola não está desconectada da vida social. Assim, pensam que é preciso discutir as novas mídias de forma criativa, não só a televisão, mas as diversas produções midiáticas, como jornais, revistas, vídeos, internet e as redes sociais, que estão presentes no cotidiano dos alunos de maneira cada vez mais natural e podem ser usadas como recursos educacionais.

Destacam que é importante “mostrar diferenças entre a realidade e o que é exposto na mídia. Apontar para as ideologias, pensamento hegemônico, usando imagens, vídeos, reportagens próprias, entrevistas próprias (SUJEITO 20Q, 12/11/2012).”

E para melhor formação dos professores e cumprimento dos objetivos da educação, além de mudanças no currículo do curso, alguns dos sujeitos acreditam que também é preciso alterar a estrutura atual do ambiente escolar e a disposição das salas de aula, que pressupõem uma noção de poder verticalizada, onde o professor ainda se apresenta como o detentor do conhecimento e aos alunos cabe um papel passivo de absorção de conteúdos. “Pensando em mudança, uma coisa que eu acho fundamental se a gente vai falar da escola do amanhã era jogar fora todas essas cadeiras e repensar a arquitetura da faculdade (SUJEITO 1E, 14/6/2012).” “Vai ter que mudar a estrutura da escola, o pensamento do que é educação também, para conseguir lidar de forma crítica com esses meios (SUJEITO 7E, 28/6/2012).”

“Eu já acredito que o aparecimento das tecnologias e essa enorme quantidade de informação que nós temos não pode substituir, não pode tornar a escola desnecessária, mas pode sim, num futuro próximo causar uma revolução, uma remodelagem dos espaços, uma reorganização dos espaços, uma reformulação do modelo escolar que nós temos hoje (SUJEITO 20S, 26/11/2012).”

De acordo com Ghedin (2009, p. 8), “o conceito de reflexão no processo de formação do professor e na atuação profissional é estruturante de um processo ou de uma possibilidade do professor construir-se mais autonomamente no espaço da escola”, ou seja, também é da competência do professor pensar sobre aquilo que faz e sobre o que é necessário para transformar a sua prática, ao mesmo tempo em que transforma o seu próprio fazer. O autor defende uma proposta de formação orientada por um processo de “pesquisa-reflexiva-colaborativa” como base para o desenvolvimento profissional de professores.

Assim, um professor que apenas reproduz o conhecimento não consegue dar conta dos desafios que estão postos pela realidade. Portanto, a perspectiva que orienta mais significativamente a formação através do ato pedagógico de ensino não pode mais centrar-se na transmissão, usando a memória como principal instrumento cognitivo. Diante do contexto presente, os professores e os alunos precisam preparar-se para refletir e reelaborar, pela pesquisa, as informações que lhe chegam pelos mais diversos meios. Mais do que isso, o professor deve apurar e refinar seu olhar para saber fazer escolhas acertadas e orientar as escolhas dos seus alunos. Deste modo, a escola e o coletivo dos professores devem constituir-se em comunidades de investigação, onde todos os elementos da escola estão em relação com o saber a ser construído coletivamente (GHEDIN, 2012, p. 21-22).

As propostas apresentadas pelos sujeitos refletem as mesmas preocupações expressas pelos teóricos que defendem uma prática-reflexiva para a atuação profissional, na qual busca-se inovar rumo a uma prática pautada por uma relação mais horizontal e democrática, que reconhece a necessidade de

trabalhar com a produção de conteúdos de forma colaborativa, estimulando a autoria e a criticidade. Também é importante a “formação continuada de professores, debates, produção de mídias a partir de debates, incentivo ao protagonismo, no sentido de valorizar as ideias dos alunos (SUJEITO 18Q, 5/11/2012).” “É necessário haver sentido aos sujeitos que estão participando de uma prática. (...) Mas de qualquer forma, para que a gente crie significado, a gente tem que ser parte ativa desse processo (SUJEITO 11S, 28/6/2012).”

Os sujeitos reconhecem que é fundamental que os professores vejam significado no uso da tecnologia e entendem que isso deve começar com o seu processo de formação, para que os educadores tenham a oportunidade de refletir sobre esse uso e adotar as melhores estratégias que contribuam para o ensino em sala de aula, integrando-as ao contexto escolar e envolvendo todos os atores do processo de ensino. “Para desenvolver um pensamento crítico sobre as tecnologias, faz-se necessária a discussão das implicações políticas e sociais da produção e aplicação dos conhecimentos tecnológicos, tanto em âmbito social como nas salas de aula (SUJEITO 27Q, 12/11/2012).” “O professor também não faz o trabalho sozinho, tem a direção, a gestão, acho que todo mundo tem que trabalhar para que os recursos da tecnologia, para que isso se efetive na escola, para que todo mundo participe junto (SUJEITO 12S, 28/6/2012).” Os depoimentos abaixo relacionados trazem algumas dessas estratégias.

“Impulsionar o aluno a pensar por si mesmo, com questionamentos, práticas. O aluno precisa vivenciar o seu processo de aprendizagem, aprender a 'mexer', se relacionar, compreender a tecnologia e os meios de comunicação. Sendo parte disso ele terá maiores possibilidades de reflexão, criação e entendimento. Importante também trazer conceitos e atividades que se relacionem com os alunos, que estejam presentes no dia a dia dos mesmos, de modo a facilitar a aprendizagem (SUJEITO 7Q, 31/5/2012).”

“É necessário que exista esse diálogo entre comunicação e educação, pois hoje a mídia e as tecnologias estão muito presentes na vida das pessoas. Entender e propor que as mídias auxiliem os professores na construção do conhecimento, juntamente com seus alunos. Explorar os programas educativos, que proporcionam a interatividade do aluno com o conhecimento (SUJEITO 1Q, 31/5/2012).”

“Acredito que a primeira e mais importante estratégia é você ser mais próximo dos seus alunos, ter uma relação comunicativa e horizontal e a partir disso junto com eles usar e problematizar as questões sobre os meios de comunicação, especialmente utilizando os meios que eles estão habituados, por exemplo, televisão, redes sociais etc. (SUJEITO 2Q, 31/5/2012).”

“Acredito que a comunicação de forma geral deve estar presente no espaço educativo, considerando que isso faz parte da vida do aluno em seu dia a dia fora da escola. O aluno constantemente tem o contato com a comunicação e seus meios de informação (como a mídia em geral, internet, sites de relacionamentos etc.), porém a maioria das vezes é apenas consumidor destes serviços. A escola pode ser o espaço que permita a criticidade dos conteúdos adquiridos fora do contexto escolar, mostrando que eles podem não somente consumir conhecimento, mas também produzir (SUJEITO 4Q, 31/5/2012).”

“É necessário, primeiramente, que o professor tenha entendimento dos meios de comunicação que pretende usar. A partir da motivação do professor, já se consegue uma maior atenção por parte dos alunos. Frente a isso, é importante que se aborde assuntos da sala de aula sempre de forma a instigar o raciocínio, o processo e nunca dar a resposta de forma pronta (SUJEITO 6Q, 31/5/2012).”

“Acredito que se nós, professores, permitirmos que nossos alunos entrem em contato com os diversos meios de comunicação e possam produzir seus próprios materiais comunicativos, eles saberão quais são os processos de produção, as dificuldades e os artifícios usados na geração da informação e assim saberão observar nas produções dos outros, aquilo que não é verídico ou confiável (SUJEITO 9Q, 31/5/2012).”

“A educação deve se utilizar da comunicação para promover um pensamento crítico nos estudantes. Que essa comunicação não seja apenas informativa, mas que atue na construção do conhecimento e que a educação tenha influência na escolha de meios comunicativos de fácil acesso aos alunos para promover um debate constante em sala de aula e fora dela (SUJEITO 10Q, 31/5/2012).”

“Com a comunicação e as tecnologias, o professor pode agregar valores ainda desconhecidos às suas aulas, pois possibilita ao professor acompanhar o desenvolvimento dentro do contexto de cada aluno. O problema que temos para a prática dessa realidade é a gestão escolar trabalhar junto com os professores, alunos e a comunidade, pois sem a comunicação e entendimento entre as partes, as ferramentas existentes não poderão ser usadas (SUJEITO 19Q, 12/11/2012).”

“Na minha opinião, é necessário que os educandos se apropriem dos meios de comunicação, para que sejam críticos e reflexivos com relação a eles. Desse modo, devem compreender o papel social desses meios em nossa sociedade, seus usos e, principalmente, o poder que exercem. Se apropriar desses meios, então, se valer da comunicação e seus diferentes meios para contribuição com a sociedade, para construir e reconstruir e não somente consumir, de maneira alienada (SUJEITO 21Q, 5/11/2012).”

“Acredito que os meios de comunicação podem ser utilizados como uma ferramenta de estímulo, de interação e de fixação do conteúdo no ensino-aprendizagem. Portanto, devem ser aplicados de forma criteriosa e crítica para que tragam contribuições positivas para a educação. Para que exista uma visão crítico-reflexiva com relação aos meios de comunicação, é necessário que o professor promova debates entre os alunos e que também faça um estudo mais aprofundado mostrando as diferentes facetas da realidade (SUJEITO 23Q, 5/11/2012).”

“Não adianta o professor simplesmente pegar as tecnologias e usar. Precisa ter uma reflexão sobre o que aquilo vem acrescentar, sobre como utilizar, fazer um planejamento que realmente insira essas tecnologias. (...) E também revisar [o ponto de vista] sobre o papel do aluno, que ele também tem que ter uma visão crítica sobre aquilo, [aprender] a pensar quais são os objetivos que estão por trás da mídia, os objetivos sociais, econômicos, políticos. (...) E a aula também passa a ser mais comunicativa, usando os recursos digitais não só como modo de transmissão, mas como modo de comunicação da sala de aula. E essa utilização, como eu já falei, ela não pode ser só instrumental, tem que ser uma utilização consciente do teor pedagógico que esses recursos podem trazer para a sala (SUJEITO 15S, 1º/10/2012).”

“E muitas vezes pode ser também que a tecnologia esteja entrando com essa promessa, ou com essa crença: 'nossa, agora os alunos vão ficar atraídos por causa da tecnologia. Então agora vai manter a ordem, a disciplina, vai prender a atenção. Só que aí você está colocando uma forma de entender a Pedagogia como o professor como centro e os alunos voltados para o professor. Isso é manter a mesma ordem de sempre, da escola tradicional, e eu entendo que a tecnologia pode ir muito além. Então, não precisa ficar nos mesmos moldes; isso pode acontecer, a tecnologia pode servir para permanecer com a escola do jeito que sempre foi, mas também

poderia transformar a educação.(...) É a metodologia que realmente vai trazer os benefícios que a gente acredita serem válidos (SUJEITO 24S, 3/12/12).”

Assim, para os sujeitos desta pesquisa, a educomunicação é vista como aliada, exercendo a função de propulsora do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que permite uma melhor compreensão dos meios de comunicação não apenas como recursos tecnológicos modernos e características da linguagem midiática, mas, sobretudo como mais um canal que se abre no campo pedagógico que pode levar os alunos a romperem o papel de agentes passivos do conhecimento e a desenvolverem o pensamento crítico, participando de produções e debates não só no espaço escolar, mas além dele.

É uma concepção que insere um modelo de educação dialógica, participativa, colaborativa e interativa que requer estratégias apropriadas voltadas para a construção de um sujeito ativo, reflexivo e crítico que usa as diversas linguagens comunicacionais para ampliar sua cognição/percepção acerca do mundo e para se desenvolver nele.

“No livro “Extensão ou Comunicação”, Paulo Freire traz uma compreensão semântica das palavras extensão e comunicação. Extensão, que significa apenas transmitir, depositar um conhecimento, pressupõe um tipo de relação em que não há um respeito com o que a outra pessoa já conhece. Já a comunicação é o contrário, que é a proposta que é feita no livro. A comunicação pressupõe diálogo. Isso significa que as duas pessoas estão em ação. (...) Nesse contexto então da ação pedagógica ser comunicação, é interessante a gente pensar na tecnologia como um recurso que potencializa, que favorece a prática da ação pedagógica. (...) Garantir aos alunos acesso a essa tecnologia é entrar na realidade dos alunos porque realmente eles são sujeitos de conhecimentos tecnológicos, desejosos de aprender por novas formas, desejosos de novas formas de se comunicar. A gente sabe que não é uma tarefa fácil. A gente precisa de formação e realmente estender é bem mais fácil que comunicar (SUJEITO 16S, 1º/10/2012).”

“Existe uma diferença crucial entre informação e produção de conhecimento, que é uma das funções da escola. Não é o acesso à tecnologia e à informação, [isso] não garante a aprendizagem do pensar e do refletir criticamente. Tendo em vista essas influências das inovações tecnológicas no processo de construção do conhecimento, a escola deve direcionar os seus alunos para uma reflexão crítica e questionadora com relação à busca de informações, buscando o processo de conversão da informação em conhecimento, vislumbrando um dos maiores objetivos da educação que vai além da instrução, que é a formação humana em todas as suas dimensões (SUJEITO 19S, 26/11/2012).”

7 RESULTADOS ALCANÇADOS

Esta pesquisa partiu da ótica da educomunicação – que se apoia nos pilares educação, comunicação e tecnologia, buscando aproximar essa abordagem à formação e à prática escolar –, para conhecer e compreender, a partir de um estudo de caso, como a concepção educocomunicativa estava presente na visão de alunos formandos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. A pesquisa, aplicada aos cursantes da disciplina EP 146 A – Educação e Tecnologias durante o primeiro e o segundo semestre de 2012, procurou apreender como o conceito de educomunicação é percebido, sob a perspectiva do futuro educador. Também teve o objetivo de propiciar uma discussão a respeito de como a educomunicação pode favorecer o processo de formação profissional do pedagogo, ajudando na criação de uma consciência crítica sobre a importância de uma educação com as novas tecnologias e os meios de comunicação.

A formação profissional do pedagogo da UNICAMP incorpora uma experiência investigativa e de reflexão acerca de aspectos políticos e culturais da ação educativa⁸. O profissional está habilitado para atuar no magistério em instituições escolares de diferentes níveis: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, ensino médio, educação especial, instituições não escolares e não formais, e ainda em administração, planejamento, supervisão, orientação educacional, assessoria e coordenação pedagógica e educacional no âmbito escolar e de sistemas educacionais⁹.

A disciplina EP 146 – Educação e Tecnologias, que integra a grade curricular do curso, tem como propósito uma abordagem interdisciplinar, propondo uma postura reflexiva sobre o uso das novas tecnologias de comunicação e informação no ambiente educativo. Para isto, os alunos vivenciam situações práticas que buscam levá-los a refletir criticamente sobre o uso das TIC na educação. Reconhecendo essa importância, este estudo baseou-se, então, na literatura sobre educomunicação e formação de professores, para entender qual a percepção desses formandos em relação à educomunicação no espaço educativo. Com este conhecimento, buscou-se contribuir para a elaboração de algumas reflexões e análises sobre a relação entre a educação e a comunicação - que se configura

8 Fonte: Faculdade de Educação da UNICAMP. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/ensino/graduacao/pedagogia.html>>.

9 Fonte: Faculdade de Educação da UNICAMP. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/ensino/graduacao/pedagogia-curri_pedago.html>. Dem: e<http://www.fae.unicamp.br/ensino/graduacao/pedagogia-curri_pedago.html>.

em um novo campo pautado pelo diálogo e a aproximação entre essas duas áreas - que podem apoiar a construção de uma proposta pedagógica focada em uma Pedagogia da Comunicação.

O estudo de caso teve como instrumentos de coleta de dados técnicas de observação e aplicação de questionários, que propiciaram traçar um panorama da visão dos sujeitos da pesquisa sobre a temática educomunicação e da importância que atribuem à sua formação profissional. A partir da apuração dos dados coletados, pode-se afirmar que eles entendem que a educomunicação é uma prática pedagógica que auxilia o processo de ensino e aprendizagem, colaborando para uma relação mais horizontal na sala de aula, pautada pelo diálogo. A educomunicação “abre um leque de possibilidades dentro do contexto educativo, pois traz novas formas e ideias de se trabalhar o ensino e a aprendizagem (SUJEITO 7Q, 31/5/2012).”

Além de entender que a educomunicação traz aportes positivos ao processo de ensino, os sujeitos revelaram o desejo por uma mudança no estilo de ensino em vigor, verticalizado, para um modelo mais democrático e colaborativo, horizontal, nos moldes do que os autores sinalizam como uma educação 3.0 (Keats e Schmidt, 2007) e de acordo com as tendências apontadas pelo Horizon Project (NMC, 2012). A afirmação seguinte sintetiza esta ideia: “O professor é um comunicador no espaço educativo. Isso não significa que seu papel seja apenas o de transmissor de certos conhecimentos, mas sim de mediador, suscitando nos alunos uma consciência crítica para que estes alcancem uma aprendizagem efetiva (SUJEITO 15Q, 22/6/2012).”

Com base nos resultados obtidos, constata-se que para os sujeitos desta pesquisa a educação e a comunicação se configuram como aliadas; assim, entendem a educomunicação como “um tipo de prática pedagógica que propõe a utilização de recursos tecnológicos e meios de comunicação no ensino e na aprendizagem (SUJEITO 7Q, 31/5/2012)”, ao mesmo tempo em que contribui para o desenvolvimento das duas áreas: “a ponte entre a educação e a comunicação deve sempre existir, pois é uma relação que só acrescenta para ambos os lados (SUJEITO 6Q, 31/5/2012).” Essa postura também é corroborada pelos teóricos em educomunicação, cuja proposta é construir um diálogo entre a educação, entendida como uma “ação comunicativa”, e a comunicação enquanto “ação educativa” (SCHAUN, 2002; SOARES, 2011).

O Quadro 4 apresenta uma síntese das ideias que os sujeitos têm com relação à concepção da educomunicação, que envolvem tanto o conceito desse campo como uma visão de educação que traz um potencial transformador.

Quadro 4. Concepção da educomunicação na opinião dos sujeitos

Conceito	Promove uma visão de educação voltada para a:
Instrumental: tecnologias de comunicação e informação devem ser usadas na e para a educação	• Lógica dialética, pautada na horizontalidade e participação. • Criatividade e produção coletiva, favorecedora da aprendizagem
Relacional: conceito de educomunicação deve propulsionar a relação aluno-professor / aluno-aluno	• Transformação do sujeito (ativo, crítico, reflexivo)

Os sujeitos da pesquisa acreditam que é fundamental que as escolas e os educadores adotem uma postura aberta, ou seja, uma relação mais horizontal, que estimule a participação e a interatividade, rumo a um modelo de educação mais descentralizado, no qual alunos e professores desempenhem papéis de protagonistas, isto é, atuem como autores e produtores de conhecimento, além de demonstrarem uma preocupação social. “Não há uma educação eficaz e com qualidade sem o diálogo, sem a compreensão (SUJEITO 13Q, 31/5/2012).” “Precisamos ser cada vez mais facilitadores do processo para que os alunos se tornem mais independentes e não meros copiadores ou repetidores (SUJEITO 6S, 31/5/2012).”

A formação profissional para o uso consciente das TIC em sala de aula, sabendo relacionar esse uso com a educação a partir de uma visão crítica que considera que o conhecimento é construído coletivamente, levando-se em conta as interações humanas, é uma das preocupações dos sujeitos. Por isso, percebem que as tecnologias estão presentes na sociedade e que devem ser incorporadas no fazer pedagógico e na produção de um novo modelo de educação, como ferramentas que apoiam o processo de ensino e aprendizagem. Os sujeitos também entendem que a sua formação não se pode dar de maneira fragmentada, com apenas uma disciplina isolada no curso, que trata desta questão. Mas, creem que é fundamental uma visão sistêmica, que contempla a comunicação como cerne da formação do ser humano, sendo, portanto, impossível dissociá-la do contexto educacional.

Há um consenso na literatura de que inserir elementos tecnológicos usando o mesmo currículo e com a mesma pedagogia — como normalmente são desenhados esses programas — é um desperdício. A própria ideia de um laboratório de informática, um lugar aonde se vai para estudar computação, é uma estupidez: ou o computador está presente em sala de aula e é apreendido por professores e alunos como parte da matéria, ou é inútil. A tecnologia é uma ferramenta pedagógica, assim como o quadro-negro e o livro didático. Talvez mais poderosa, mas ainda assim apenas uma ferramenta, que trará resultados se for usada por um professor preparado em proposta que faça sentido pedagógico (IOSCHPE, 2012, p. 101).

Essa também é a concepção dos sujeitos desta pesquisa, para os quais as tecnologias são ferramentas que apoiam o processo de ensino, no qual a mediação dos professores é elemento essencial. No Quadro 5, são apresentadas, de forma consolidada, as ideias sínteses manifestadas pelos sujeitos em relação à sua formação e à inclusão da prática da educomunicação no currículo do curso de Pedagogia.

Quadro 5. Percepção sobre a educomunicação no processo de formação

Processo de formação	Currículo
Conceito deve ser introduzido desde o início do processo de formação do curso de Pedagogia	Conceito deve ser transmitido de forma complementar e interdisciplinar em várias disciplinas inerentes ao currículo do curso de Pedagogia
Educadores atuais e futuros devem ser capacitados para usar as TIC sob a perspectiva da educomunicação, com dialogicidade e criticidade	Conceito deve integrar a grade curricular do curso de Pedagogia de forma transversal, perpassando por vários conteúdos e servindo de fio condutor que liga os diversos conteúdos do curso à prática docente.

Para estes sujeitos, então, há essa compreensão sobre a importância de uma postura crítica que é desenvolvida, principalmente, a partir das inter-relações que se produzem no contexto social, do qual a escola é parte integrante. Assim, anseiam por mais conhecimento e capacitação para atuar diante dessa realidade que caracteriza a Sociedade da Informação, a qual está em constante mudança, exigindo novas habilidades cognitivas que se constroem no dia a dia e a partir das relações sociais, favorecendo o aprendizado. Aprender neste contexto não é apenas dar inteligibilidade aos fatos e às coisas que nos cercam; é, especialmente, produzir uma nova compreensão e interpretação sobre as coisas de forma sistêmica, a qual leva em consideração a interdependência dos fenômenos que compõem a vida, para que assim seja possível pensar além e ajudar a promover as transformações necessárias em prol de mais justiça e igualdade. Também revelam seus anseios com relação ao futuro e a como vão fazer uso das TIC na escola.

A partir de uma formação adequada, torna-se mais fácil a adoção de estratégias que vão facilitar o despertar da consciência crítica, tanto dos educadores quanto dos educandos. No Quadro 6,

está consolidada a visão dos sujeitos sobre as ações estratégicas que acreditam serem importantes para a incorporação de uma “postura educ comunicativa que orientasse o fazer pedagógico (SUJEITO 25Q, 12/11/12)”. Essas estratégias tanto incluem uma ação instrumental, preocupada com a inserção das TIC em sala de aula, como abarcam uma ação relacional, que entende as TIC como potencializadoras de uma relação dialógica, que promove o aprendizado. “Cabe a nós, educadores, buscarmos alternativas e também colocarmos a criatividade em ação para pesquisar, procurar novas formas, conversar com a turma ... (SUJEITO 1S, 24/5/12)”.

Quadro 6. Estratégias para incorporar a educomunicação no processo de ensino

Ação instrumental	Ação relacional
Integrar as tecnologias e meios de comunicação à escola como recursos educacionais	Estimular o aluno a pensar, a partir de uma visão crítica das TIC
Adotar práticas de produção de conteúdos com as TIC	Promover colaboração, criação coletiva, compartilhamento e interação entre os alunos
Gerar novos conteúdos de forma participativa e colaborativa a partir das novas mídias	Incentivar o diálogo e a participação, ouvindo e promovendo debates com os alunos, em diferentes linguagens comunicacionais e, em especial, com as digitais

Entretanto, do ponto de vista dos sujeitos da pesquisa, há questões fundamentais que precisam ser pensadas que vão além da adoção das tecnologias na escola e envolvem o conjunto de atores interessados na educação, e que passam por mudanças nos processos de ensino, de formação e no currículo do curso de Pedagogia.

“Como futuros educadores, uma série de desafios pela frente irão surgir. Entre eles, o de estarmos atentos ao surgimento de novas tecnologias. Aprender a utilizar essas novas tecnologias dentro da sala de aula e principalmente desenvolver princípios éticos para que essa utilização dos recursos tecnológicos seja aliada no processo de ensino-aprendizagem (SUJEITO 7S, 31/5/2012).”

“Eu acredito que transformações didáticas e melhorias de aprendizagem não serão concretizadas com a introdução da tecnologia, mas são dependentes de mudanças nas condições e nas práticas em que nós professores, atores do processo educativo, estamos envolvidos. Claro, a gente não pode deixar de considerar que as tecnologias de informação e comunicação provocam mudanças no ensinar e no aprender, mas estas são mais uma ferramenta de ensino e

não que elas têm que revolucionar totalmente a educação, resolver os problemas que ao longo da história educacional brasileira ainda não foram solucionados (SUJEITO 18S, 26/11/2012).”

“O currículo de Pedagogia precisa dar conta de formar um profissional bastante versátil, mas, atualmente, pelo menos o currículo da UNICAMP, visa formar o professor como possibilidade de se tornar também um pesquisador na área de educação, de maneira mais abrangente. Então, o que podemos nos questionar é qual a concepção de professor que inspirou esse currículo e lembrar que o currículo pode e deve ser alterado segundo as necessidades que surgem ao longo dos tempos. Surgiu a necessidade de um professor que conseguisse acompanhar a velha questão da comunicação, que o Paulo Freire já anunciava há décadas, e as novas formas que temos atualmente de nos comunicar e produzir conhecimento. Então, mudanças acerca da nossa concepção de educação e do próprio sistema em que estamos inseridos seriam, sem dúvida, fundamentais. (...) Na verdade, queremos formar o cidadão crítico, o cidadão autônomo, humanizado, capaz de transformar nossa sociedade, capaz de ir além do que nós fomos. E, de novo, como menciona Paulo Freire, a educação em si não muda o mundo, ela muda pessoas, mas as pessoas sim podem mudar o mundo. Então, é incoerente que insistamos em formar um professor com conhecimentos genéricos e superficiais acerca de tudo. Mas como formar um professor capaz de educar os cidadãos que queremos para a sociedade que almejamos? Eis as questões que deixo pra todos nós refletirmos (SUJEITO 21S, 26/11/2012).”

No Quadro 7 a seguir, estão relacionadas, de forma resumida, as ideias sínteses expostas pelos sujeitos em seus depoimentos, tanto por meio de questionários, entrevistas ou apresentação de seminários, agrupadas conforme as categorias de análise definidas pela pesquisa, e as respectivas páginas nas quais estes depoimentos são descritos na íntegra.

Quadro 7. Resumo dos depoimentos dos sujeitos, por categoria de análise

Ideias sínteses dos depoimentos	Sujeitos da Pesquisa	Página (continua)
Categoria: Concepção		
Relação fundamental e intrínseca [educação e comunicação]	SUJEITO 18Q, 5/11/2012	38
Meios de comunicação como ferramentas para construir conhecimento em sala de aula	SUJEITO 1Q, 31/05/2012	38
Comunicação no espaço educativo e na relação aluno/aluno, aluno/professor	SUJEITO 2Q, 31/05/2012	38
Chave para transformação do ser humano	SUJEITO 20Q, 12/11/2012	38
Atuação da comunicação na educação para melhor aprendizagem	SUJEITO 6Q, 31/05/2012	38
Educação usando os meios de comunicação e tecnologias de modo consciente	SUJEITO 13Q, 31/05/2012	38
Visão da educação para produção e consumo das mídias de forma consciente, crítica e ativa	SUJEITO 17Q, 23/06/2012	39

Ideias sínteses dos depoimentos	Sujeitos da Pesquisa	Página (continuação)
Comunicação voltada para a educação	SUJEITO 26Q, 5/11/2012	39
Comunicação no espaço educativo ajudando a desenvolver melhor os aprendizados	SUJEITO 14Q, 31/05/2012	39
Comunicação horizontal, para que participantes sejam autores e produtores de conhecimento	SUJEITO 3Q, 31/05/2012	39
Questão de diálogo; participantes como sujeitos produtores de conhecimento; professor como facilitador do processo	SUJEITO 5S, 24/05/2012	39
O ambiente educativo em contato com a realidade do aluno, produzindo formação qualitativa	SUJEITO 16Q, 22/06/2012	39
Agregadas à comunicação estão as tecnologias, que trazem valores novos para novos conceitos	SUJEITO 19Q, 12/11/2012	39
Educomunicação se refere à relação entre educação e comunicação, contribuindo com a educação	SUJEITO 4Q, 31/05/2012	39
Relação estabelecida entre educação e comunicação para transpor a educação a um método multidimensional, facilitando a construção conjunta de conhecimento	SUJEITO 8Q, 31/05/2012	39
É preciso que novas formas de comunicar sejam usadas, para se formar uma visão crítica da informação	SUJEITO 9Q, 31/05/2012	39
Estimular o aluno a assumir uma posição ativa, crítica e reflexiva, superando os modelos verticais de educação	SUJEITO 5Q, 31/05/2012	39
Apropriação dos meios de comunicação no processo de ensino-aprendizagem	SUJEITO 21Q, 05/11/2012	40
A educação deve se utilizar da comunicação para promover um pensamento crítico nos estudantes	SUJEITO 10Q, 31/05/2012	40
Ferramenta de ensino	SUJEITO 26Q, 05/11/2012	40
Meios de comunicação presentes em sala de aula	SUJEITO 27Q, 12/11/2012	40
Metodologia pedagógica que utiliza recursos tecnológicos e diversas formas de comunicação	SUJEITO 23Q, 05/11/2012	40
Abre um leque de possibilidades dentro do contexto educativo. Prática pedagógica que propõe o uso de recursos tecnológicos e meios de comunicação no ensino e na aprendizagem	SUJEITO 7Q, 31/05/2012	54
Professor como mediador do processo educativo	SUJEITO 15Q, 22/06/2012	54

Ideias sínteses dos depoimentos	Sujeitos da Pesquisa	Página (continuação)
Ponte entre educação e comunicação	SUJEITO 6Q, 31/05/2012	54
Não há educação eficaz e com qualidade sem o diálogo, sem a compreensão	SUJEITO 13Q, 31/05/2012	55
Precisamos ser cada vez mais facilitadores do processo para que os alunos se tornem independentes	SUJEITO 6S, 31/05/2012	55
Categoria: Formação		
Precisamos aprender a lidar com os meios de comunicação, refletir sobre o uso e ter uma formação necessária para saber usar e problematizar	SUJEITO 13Q, 31/05/2012	42
Uma matéria só no curso de Pedagogia é muito pouco	SUJEITO 3E, 14/06/2012	42
Pra dar aula, a gente vai continuar reproduzindo. Foi uma frustração, neste momento de fim de curso	SUJEITO 2E, 14/06/2012	42
Senti falta de aprender a trabalhar mesmo, a conhecer esses meios de comunicação, aprofundar	SUJEITO 9E, 28/06/2012	43
Vejo que alguns contatos a gente deveria ter mais cedo; acho que isso faz falta na formação porque ajuda a compreender a dinâmica de outras disciplinas	SUJEITO 4E, 21/06/2012	43
Esse tipo de formação é ainda muito precário na formação de pedagogos; das cinquenta disciplinas, a gente tem uma sobre tecnologia, no último ano	SUJEITO 8S, 31/05/2012	43
É importante pensar melhor sobre levar a produção de TV para dentro da escola. A gente precisaria, na nossa formação, estar capacitado para isso	SUJEITO 1E, 14/06/2012	43
A gente só tem um semestre e não é tão amplo	SUJEITO 12E, 09/08/2012	43
O nosso curso é bem teórico; a gente não sai preparada para lidar com tudo isso	SUJEITO 7E, 28/06/2012	43
Precisa ter uma formação continuada	SUJEITO 6E, 28/06/2012	43
O pedagogo precisa ser formado em educomunicação	SUJEITO 12Q, 14/06/2012	44
Deveria ser inserida nas faculdades de Pedagogia uma melhor formação sobre o assunto	SUJEITO 15Q, 14/06/2012	44
É fundamental que sejam introduzidas mais disciplinas no currículo voltadas para esse tema	SUJEITO 14Q, 14/06/2012	44
O pedagogo precisa de discussões mais profundas sobre o tema e melhor instrumentalização sobre as novas tecnologias e seu uso para a educação	SUJEITO 16Q, 14/06/2012	44

Ideias sínteses dos depoimentos	Sujeitos da Pesquisa	Página (continuação)
Era urgente que a educação começasse a chegar com proposições de como tratar a comunicação	SUJEITO 3E, 14/06/2012	44
Falta na formação do pedagogo esse conhecimento para usar os recursos audiovisuais	SUJEITO 14S, 1º/10/2012	44
Em todas as disciplinas deveria haver o uso da educomunicação, de forma mais profunda e prática, ensinando não só a teoria	SUJEITO 12Q, 14/06/2012	44
Penso que o curso precisaria dar um foco muito maior no tema educomunicação; a comunicação não conseguiu ainda ser entendida dentro da Pedagogia	SUJEITO 1E, 14/06/2012	45
O curso de Pedagogia não está construído para fazer essa discussão	SUJEITO 10E, 28/06/2012	45
Falta capacitação, a gente pode até ter a teoria de entender que isso é importante, mas na hora de fazer, a gente não consegue chegar	SUJEITO 3E, 14/06/2012	45
Os currículos de Pedagogia nas universidades brasileiras deveriam contribuir para uma sólida formação do pedagogo, na área de educomunicação	SUJEITO 24Q, 12/11/2012	45
Acho que é também uma questão da nossa formação; só uma disciplina, um semestre, é pouco	SUJEITO 3S, 24/05/2012	45
A gente precisa vivenciar primeiro na nossa formação	SUJEITO 10S, 14/06/2012	45
Nós, educadores, precisamos ter o contato com as mídias, com tecnologia, de como fazer isso funcionar	SUJEITO 9S, 14/06/2012	45
Então, primeiro começa com o professor tendo essa formação	SUJEITO 13S, 28/06/2012	45
Nós ainda temos um longo caminho a percorrer com relação à grade curricular do curso de Pedagogia	SUJEITO 17S, 26/11/2012	46
Poderíamos ter mais disciplinas voltadas à área de comunicação nos cursos de licenciatura	SUJEITO 23S, 03/12/2012	46
A gente tem a grade curricular e a grade sugerida e tem disciplinas que são oferecidas somente no primeiro semestre, outras somente no segundo	SUJEITO 5E, 21/06/2012	46
E também você quer terminar com a sua turma	SUJEITO 4E, 21/06/2012	46
Só questiono a presença do educador. Acredito que o professor é quem deve estabelecer as metodologias para isso	SUJEITO 18Q, 05/11/2012	46

Ideias sínteses dos depoimentos	Sujeitos da Pesquisa	Página (continuação)
Será que realmente é necessário um educador?	SUJEITO 22S, 05/11/2012	46
Por que não investir em educação na formação continuada de professores?	SUJEITO 26S, 26/11/2012	46
Eu acho que não precisaria de uma licenciatura em educação	SUJEITO 10E, 28/06/2012	46
Por que não formar a gente? Por que tem que vir um outro de fora fazer licenciatura para poder conseguir trabalhar com esses meios de comunicação?	SUJEITO 11E, 28/06/2012	47
A gente aqui dentro da Pedagogia podia ter mais contato	SUJEITO 9E, 28/06/2012	47
Eu percebi que não seria tão necessário esse profissional porque o professor poderia se inserir na tecnologia, na comunicação; se especializar	SUJEITO 4E, 21/06/2012	47
Acho que tanto educadores quanto educadores podem assumir esse posto no mercado de trabalho	SUJEITO 5E, 21/06/2012	47
Acho também que não há necessidade de ter esse educador	SUJEITO 8E, 28/06/2012	47
Acho que essa relação pode perfeitamente ser feita pelos próprios professores	SUJEITO 22Q, 05/11/2012	47
Acho complicado fragmentar um tema relacionado à comunicação	SUJEITO 2S, 24/05/2012	47
O profissional da educação tem que saber lidar com as mídias	SUJEITO 4S, 24/05/2012	48
Categoria: Estratégias		
Aulas dialogadas, em que haja espaço para discussões sobre as funções atuais dos meios de comunicação	SUJEITO 22Q, 05/11/2012	48
Através de disciplinas específicas voltadas para as inter-relações entre educação e comunicação, e de uma postura comunicativa que orientasse o fazer pedagógico dos professores dos cursos de Pedagogia	SUJEITO 25Q, 12/11/2012	48
Através de disciplinas específicas para o assunto, de educação	SUJEITO 24Q, 12/11/2012	48
A educação desenvolve a criatividade dos alunos, dá-lhes a possibilidade de produzir	SUJEITO 25S, 03/12/2012	48
Mostrar diferenças entre a realidade e o que é exposto na mídia; apontar para as ideologias	SUJEITO 20Q, 12/11/2012	49

Ideias sínteses dos depoimentos	Sujeitos da Pesquisa	Página (continuação)
Repensar a arquitetura da faculdade	SUJEITO 1E, 14/06/2012	49
Vai ter que mudar a estrutura da escola, o pensamento do que é educação também	SUJEITO 7E, 28/06/2012	49
O aparecimento das tecnologias pode, num futuro próximo, causar uma revolução, uma remodelagem dos espaços, uma reformulação do modelo escolar	SUJEITO 20S, 26/11/2012	49
Formação continuada de professores, debates, produção de mídias	SUJEITO 18Q, 05/11/2012	50
É necessário haver sentido aos sujeitos; a gente tem que ser parte ativa desse processo	SUJEITO 11S, 28/06/2012	50
Para desenvolver um pensamento crítico sobre as tecnologias, faz-se necessária a discussão das implicações políticas e sociais da produção	SUJEITO 27Q, 12/11/2012	50
O professor também não faz o trabalho sozinho, tem a direção, a gestão	SUJEITO 12S, 28/06/2012	50
Impulsionar o aluno a pensar por si mesmo	SUJEITO 7Q, 31/05/2012	50
Diálogo entre comunicação e educação; explorar os programas educativos	SUJEITO 1Q, 31/05/2012	50
Ser mais próximo dos seus alunos, ter uma relação comunicativa e horizontal	SUJEITO 2Q, 31/05/2012	50
A comunicação de forma geral deve estar presente no espaço educativo	SUJEITO 4Q, 31/05/2012	50
É necessário que o professor tenha entendimento dos meios de comunicação que pretende usar	SUJEITO 6Q, 31/05/2012	51
Permitirmos que nossos alunos entrem em contato com os diversos meios de comunicação e possam produzir seus próprios materiais comunicativos	SUJEITO 9Q, 31/05/2012	51
A educação deve se utilizar da comunicação para promover um pensamento crítico nos estudantes	SUJEITO 10Q, 31/05/2012	51
Com a comunicação e as tecnologias, o professor pode agregar valores ainda desconhecidos às suas aulas	SUJEITO 19Q, 12/11/2012	51
É necessário que os educandos se apropriem dos meios de comunicação, para que sejam críticos e reflexivos	SUJEITO 21Q, 05/11/2012	51
Os meios de comunicação podem ser utilizados como uma ferramenta de estímulo, de interação e de fixação do conteúdo no ensino-aprendizagem	SUJEITO 23Q, 05/11/2012	51

Ideias sínteses dos depoimentos	Sujeitos da Pesquisa	Página (conclusão)
Precisa ter uma reflexão sobre o que aquilo vem acrescentar, sobre como utilizar, fazer um planejamento que realmente insira essas tecnologias	SUJEITO 15S, 1º/10/2012	51
Entendo que a tecnologia pode ir muito além; não precisa ficar nos mesmos moldes, poderia transformar a educação. É a metodologia que vai trazer benefícios	SUJEITO 24S, 03/12/2012	51
Nesse contexto da ação pedagógica ser comunicação, é interessante a gente pensar na tecnologia como um recurso que potencializa a prática da ação pedagógica	SUJEITO 16S, 1º/10/2012	52
A escola deve direcionar seus alunos para uma reflexão crítica e questionadora com relação à busca de informações, buscando o processo de conversão da informação em conhecimento	SUJEITO 19S, 26/11/2012	52
Buscar alternativas e colocar a criatividade em ação	SUJEITO 1S, 24/05/2012	57
Aprender a utilizar essas novas tecnologias dentro da sala de aula	SUJEITO 7S, 31/05/2012	57
Transformações didáticas e melhorias de aprendizagem não serão concretizadas com a introdução da tecnologia, mas são dependentes de mudanças nas condições e nas práticas dos professores	SUJEITO 18S, 26/11/2012	57
Mudanças acerca da nossa concepção de educação e do próprio sistema em que estamos inseridos seriam, sem dúvida, fundamentais	SUJEITO 21S, 26/11/2012	58

8 CONCLUSÕES

As transformações tecnológicas têm promovido alterações significativas, tanto no setor econômico quanto nas relações sociais, ampliando as possibilidades de os sujeitos se apropriarem das novas tecnologias de informação e comunicação. Na Sociedade da Informação, vimos que há um esforço para democratizar o acesso às TIC, para que os cidadãos possam ir além do papel de meros consumidores, tornando-se produtores de conteúdos digitais, a partir da colaboração e da produção coletiva. As novas tecnologias propiciam uma comunicação horizontal e multidirecional, estimulando a troca interativa entre os agentes envolvidos no processo comunicacional e facilitando a construção e o compartilhamento de significados e sentidos.

Entretanto, o simples acesso às tecnologias não garante essa mudança dos sujeitos, passando de um papel passivo para uma atuação crítica e consciente diante do mundo. Neste sentido, a educação, enquanto processo de constituição do ser humano em sua plenitude, desempenha uma ação fundamental que é propiciar as condições para que os educandos desenvolvam uma consciência crítica e uma postura ativa e autônoma na mediação tecnológica.

Vivemos em um mundo permeado pelas tecnologias, as quais impactam o modelo de produção de conhecimento e, por isso, não pode estar dissociado do campo educacional. Neste sentido, esta pesquisa se propôs a discutir a importância do papel do sujeito e sua ação comunicacional em um ambiente mediado pelas TIC, sob a perspectiva da educomunicação, que leva em consideração a intencionalidade do processo educativo focado na apropriação do conhecimento pelos cidadãos.

A educomunicação busca apoiar uma nova proposta de ensino que entende o potencial das TIC como viabilizadoras de um processo educativo que contribui para a formação de cidadãos ativos e atuantes no meio em que vivem. Sabe-se que a simples introdução das tecnologias digitais no processo educativo não será capaz de promover a transformação dos educandos, levando-os a refletirem e a repensarem suas relações culturais e sociais. Assim, a mediação do professor é de suma importância no sentido de trabalhar conceitos e conteúdos de maneira interativa, favorecendo o despertar da consciência crítica para a sua realidade. Trata-se de promover uma integração de conhecimentos entre alunos e professores para a construção de novos saberes.

Nesse contexto, a participação, a troca de experiências e o fazer coletivo são elementos essenciais de uma prática pedagógica que busca esse despertar por meio da reflexão e das interações

sociais, vistas como resultados do processo comunicativo focado no compartilhamento, na cooperação e na autonomia do ser humano. A proposta da educomunicação é contribuir para a formação de um profissional reflexivo, que aprende a construir e a comparar novas estratégias de ação, novas fórmulas de pesquisa, novas teorias e categorias de compreensão, novos modos de enfrentar e definir os problemas reais com que se depara, propondo soluções e oferecendo caminhos que levem a novas descobertas. Isso pressupõe o desenvolvimento de um conjunto de habilidades cognitivas que os profissionais precisarão exercitar para a formação da consciência crítica necessária à transformação social.

A pesquisa mostrou que os estudantes do curso de Pedagogia sujeitos desta investigação acreditam que a proposta da educomunicação aporta novos conhecimentos capazes de estimular a reflexão e o desenvolvimento de uma visão crítica que são fundamentais para o exercício profissional do pedagogo, auxiliando no processo de ensino. Por essa razão, deve ser incorporada no eixo do curso de formação dos pedagogos, propiciando discussões desde o início do processo formativo, de maneira transdisciplinar, para que se potencialize o papel da educação como ação transformadora do ser humano.

Para eles, é importante que a formação do pedagogo aporte novas abordagens e práticas que lhes permitam desenvolver a habilidade de usar as TIC na perspectiva que a educomunicação propõe, ou seja, como recursos tecnológicos capazes de favorecer o aprendizado a partir da mediação do professor. Isso pressupõe uma relação dialógica entre educandos e educadores, pautada pelo respeito, colaboração, horizontalidade, compartilhamento, criticidade e autonomia. Eles também demonstraram que gostariam de conhecer mais sobre o uso das TIC e de exercitar essa prática no âmbito das diversas disciplinas, desde o início da sua formação, de forma integrada e multidisciplinar, para que a mediação dessa relação pudesse ir sendo construída ao longo do curso.

Assim, acreditam que o desenvolvimento dessa visão crítica lhes permitiria refletir mais cedo sobre as suas próprias práticas e postura diante do mundo e, com isso, talvez se tornassem melhores educadores, ajudando na construção de um modelo inovador de educação. Por esta razão, questionam a falta de aprofundamento do tema na formação do pedagogo e lamentam que exista um outro profissional, o educador, para atuar em sala de aula no ensino das TIC, mas defendem que essa questão também seja pensada e incorporada ao curso de Pedagogia, para a formação de educadores mais reflexivos.

Os sujeitos entendem que estas ações não podem ocorrer de forma isolada; para a mudança, é necessário que existam políticas públicas e o amplo envolvimento de todos os atores do processo. Mas também desejam participar e querem ser ouvidos; por isso, anseiam, de um lado, por um modelo de educação mais participativa, crítica e ativa que leve o sujeito a perceber a realidade à sua volta e a buscar alternativas para transformá-la e, de outro, por um modelo de escola mais aberto, como um espaço não-hierarquizado de trocas e interações. Embora admitam que ambos os modelos atualmente exercitados dificultem a assimilação desta concepção, acreditam que não impossibilitam a adoção dessa postura e de ações estratégicas inovadoras focadas numa proposta pedagógica que favoreça o aprender a pensar e promova as transformações necessárias ao desenvolvimento do ser humano.

Portanto, considerando a importância dessa inter-relação entre a educação e a comunicação, que se configurou em um novo campo de conhecimento denominado educomunicação, e do papel que este conceito assume na formação de um profissional crítico a respeito do uso das novas tecnologias, entende-se que este saber não pode estar dissociado do processo de formação de educadores reflexivos. Esta pesquisa buscou contribuir com o campo da educação, trazendo essa discussão e reflexão sobre o perfil do educador que queremos formar, lembrando que cabe a este o exercício de uma função social transformadora.

Por se tratar de um estudo de caráter exploratório, entende-se que os resultados aqui expostos não se esgotam nesta pesquisa, mas, além de apresentar uma percepção importante coletada através de um grupo de estudantes sobre a questão educacional, contribuem para suscitar novas investigações que levem à compreensão de outros aspectos relevantes que podem ser considerados quando da inserção da educomunicação em novos projetos pedagógicos de futuros cursos de Pedagogia de qualquer instituição de ensino superior do Brasil, em especial da Faculdade de Educação da UNICAMP.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de. Incorporação da tecnologia de informação na escola: vencendo desafios, articulando saberes, tecendo a rede. In: MORAES, M. C. (Org.). **Educação a distância: fundamentos e práticas**. Campinas-SP: Unicamp/NIED, 2002. p. 71-90.

ANDRÉ, M. E. D. A. **A contribuição do estudo de caso etnográfico para a reconstrução da didática**. 1992. 141 p. Tese (Livre-Docência) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

ARAGÃO, C. R. D. Interatividade na prática pedagógica online: relato de uma experiência. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 22, p. 341-351, jul./dez. 2004.

AREA, M. La educación de los medios de comunicación y su integración en el curriculum escolar. Pixel-Bit. **Revista de Medios y Educación**, 4, p. 5-19, enero, 1995. Disponível em: <http://cete.dgtve.sep.gob.mx/snovo/pdf_investigaciones/la_educacion_de_los_medios.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Lisboa: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 maio 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2012.

BRENNAND, E.; LEMOS, G. **Televisão digital interativa: reflexões, sistemas e padrões**. Vinhedo: Ed. Horizonte, São Paulo: Ed. Mackenzie, 2007.

CAMATTI, T. B. A comunicação organizacional na era da complexidade. In: CONGRESSO BRASILEIRO CIENTÍFICO DE COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E RELAÇÕES

PÚBLICAS, 4., 2010, Porto Alegre. **Anais ...** Porto Alegre: Abrapcorp, 2010. IV Abrapcorp, 2010. Disponível em: < http://www.abrapcorp.org.br/anais2010/GT2/GT2_Tassiara.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2012.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CITELLI, A. O. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. In: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (Orgs.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 59-76.

DELCIN, R. C. do A. A metamorfose da sala de aula para o ciberespaço. In: ASSMANN, H. (Org.). **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 56-83.

EVERS, C.; LAKOMSKI, G. **Knowing educational administration**. Sydney: Pergamon, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____; GUIMARÃES, S. **Sobre Educação** (diálogos). v. 2. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

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

GHEDIN, E. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. In: CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 4., 2009, Londrina. **Anais ...** Londrina: EDUEL, 2009, v. 1. p. 1-27. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/evandroghedinconferenciaabertura.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2013.

_____. Epistemologia dos processos de ensino-aprendizagem e suas implicações a educação em ciências. In: GHEDIN, E. **Teorias psicopedagógicas do ensino-aprendizagem**. Boa Vista: UERR Editora, 2012. p. 4-55.

GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 115-146.

GÓMEZ, A. H.; AGUADED, J. I. Recomendaciones para el desarrollo de la alfabetización mediática em Brasil: propuestas desde la experiencia europea. **Resgate**, v. 19, n. 22, p. 3-15, jul./dez. 2011.

IOSCHPE, G. A tecnologia não nos salvará (por enquanto). **Revista Veja**, São Paulo, 21 mar. 2012. p. 100-101. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/a-tecnologia-nao-nos-salvara-por-enquanto>>. Acesso em: 21 fev. 2013.

KAPLÚN, M. **El comunicador popular**. Quito: CIESPAL, 1985.

_____. Processos educativos e canais de comunicação. **Revista Comunicação & Educação**, n. 14, p. 68-75, jan./abr. 1998.

KEATS, D.; SCHMIDT, J. P. The genesis and emergence of Education 3.0 in higher education and its potential for Africa. **First Monday**, v. 12, n. 3, mar. 2007. Disponível em: <<http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/1625/1540>>. Acesso em: 12 ago. 2012.

KENSKI, V. Novas tecnologias na educação presencial e a distância I. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 91-107.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MARX, K. Teses contra Feuerbach. In: GIANOTTI, J. A. (Org.) **Marx**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.

NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (USP). Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/onucleo/>>. Acesso em: 10 fev. 2012.

NMC – New Media Consortium. Perspectivas tecnológicas para o ensino fundamental e médio brasileiro de 2012 a 2017: uma análise regional por NMC Horizon Project. Austin, Texas: The New Media Consortium Estados Unidos, 2012.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PATTO, M. H. S. Formação de professores: o lugar das humanidades. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Editora Unesp, 2004. p. 61-78.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIAGET, J. **Sobre pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

POPKEWITZ, T. S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 35-50.

PRIMO, A. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

ROMANÓ, R. S. Ambientes virtuais para a aprendizagem colaborativa no ensino fundamental. **Athena: Revista Científica de Educação**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 73-88, fev./mar. 2004. Disponível em: <<http://www.faculdadeexpoente.com.br/upload/noticiasarquivos/1204057841.PDF#page=73>>. Acesso em: 18 jun. 2011.

SÃO PAULO (SP). Deliberação CEE nº 111/12, de 1º de fevereiro de 2012. Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, 3 fev. 2012, Seção 1, p. 46.

SCHAUN, A. **Educomunicação**: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SCHÖN, D. **The Reflective Practitioner**. New York: Basic Books, 1983.

_____. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.

SETTON, M. da G. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2011.

SEVERINO, A. J. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

SOARES, I. de O. Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Contato**: revista brasileira de comunicação, arte e educação, Brasília, ano 1, n. 2, jan./mar. 1999. p. 5-75.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. **Revista Comunicação & Educação**, set./dez. 2000. p. 12-24.

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

SOARES, Maria C. (Org.). **Educação a Distância**: fundamentos e prática. Campinas: Unicamp/NIED, 2002.

TAKAHASHI, T. (Org.). **Sociedade da informação no Brasil** – Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, setembro 2000. Disponível em:
<<http://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/434/1/livroverde.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2013.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos de gestão de pessoas. **Estudos Psicológicos**, v. 7, p. 79-88, 2002. (Número Especial).

ZEICHNER, K. Novos caminhos para o *practicum*: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 115-138.

_____. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 35-55.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA:

AMARAL, S. F.; SOUZA, K. I.; TURRINI, C. D. **Educação tecnológica – o uso do vídeo digital em projetos pedagógicos**: educadores e novas competências na educação e comunicação. 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R2221-1.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2011.

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

DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma exposição. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GARCÍA, I.; PEÑA-LÓPEZ, I.; JOHNSON, L.; SMITH, R.; LEVINE, A.; HAYWOOD, K. **Informe Horizon: Edición Iberoamericana 2010**. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2010. Disponível em: <http://www.nmc.org/pdf/2010-Horizon-Report-ib.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2011.

GUTIÉRREZ, F. **Linguagem total**: uma pedagogia dos meios de comunicação. São Paulo: Summus, 1978.

KENSKI, V. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

LIMA, M. de F. M.; PRETTO, N. de L.; FERREIRA, S. de L. Mídias digitais e educação: tudo ao mesmo tempo agora o tempo todo. In: BARBOSA FILHO, A.; CASTRO, C.; TOME, T. (Orgs.). **Mídias digitais**: convergência tecnológica e inclusão social. São Paulo: Paulinas, 2005, p. 225-255.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MIRANDA, J. L. C.; GUSMÃO, H. R. **Os caminhos do trabalho científico**: orientação para não perder o rumo. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2003.

MORAES, D. (Org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MORAES, M. C. Tecendo a rede, mas com que paradigma? In: MORAES, M. C. (Org.). **Educação a distância**: fundamentos e práticas. Campinas-SP: Unicamp/NIED, 2002. p. 1-25.

MORAN, J. M. **A TV digital e a integração das tecnologias na educação**. 2007. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/digital.htm>>. Acesso em: 31 mar. 2011.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OLIVEIRA, J. L. de. **Texto acadêmico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

OSORIO, H. M. F. La influencia de los medios de comunicación en el proceso de aprendizaje. **Comunicar** (22), 2004. Revista Científica de Comunicación y Educación; ISSN: 1134-3478, p. 183-188.

PERCEVAL, J. M.; TEJEDOR, S. Los cinco grados de la comunicación en educación. **Comunicar** (30), 2008. Revista Científica de Comunicación y Educación; ISSN: 1134-3478, p. 155-163.

PERRENOUD, P. **10 Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

_____. **Escola e cidadania**. O papel da escola na formação da democracia. Porto Alegre: Artemed, 2005.

SANTOS, C. S. **Percurso científico**: guia prático para elaboração da normalização científica e orientação metodológica. Campinas, SP: Arte Escrita, 2012.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SORJ, B. **Brasil@povo.com**: a luta contra a desigualdade na sociedade da informação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/Unesco, 2003.

SOUZA, R. C. A informática como instrumento de aprendizagem e desenvolvimento: possibilidades pedagógicas. In: GUIMARÃES, V. S. (Orgs.) **Formar para o mercado ou para autonomia: o papel da universidade**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

STRAUBHAAR, J.; LaROSE, R. **Comunicação, mídia e tecnologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

APÊNDICES

A. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA UNICAMP/FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS – UNIDADE: FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Resolução nº 196/96 – Conselho Nacional de Saúde

O(a) sr.(a) foi selecionado(a) e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **intitulada: A educomunicação na perspectiva de futuros pedagogos da UNICAMP**, que tem como **objetivos** compreender qual a percepção que os alunos do último ano do curso de pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas têm em relação à educomunicação como um campo de conhecimento que se pauta no diálogo e na aproximação entre a educação e a comunicação. Este é um estudo baseado em uma abordagem qualitativa utilizando como método o estudo de caso.

A pesquisa terá duração de 01 ano, com o término previsto para novembro de 2012.

Suas respostas serão tratadas de forma **anônima e confidencial**, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os **dados coletados** serão utilizados apenas **NESTA** pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é **voluntária**, isto é, a qualquer momento você pode **recusar-se** a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e **retirar seu consentimento**. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que forneceu os seus dados, como também na que trabalha.

Sua **participação** nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevistas pessoais. A entrevista será gravada em gravador de áudio digital para posterior transcrição – que será guardado por cinco (05) anos e incinerada após esse período.

O(a) sr.(a) não terá nenhum **custo ou quaisquer compensações financeiras**. **Não haverá riscos** de qualquer natureza relacionada a sua participação. O **benefício** relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de educação.

O(a) sr.(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail do pesquisador responsável, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradeço pela colaboração!

Nadir Rodrigues Pereira

Pesquisadora Principal (Faculdade de Educação/UNICAMP)

Cel: (19) 9204-6401

e-mail: nadirrp@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa UNICAMP/Faculdade de Ciências Médicas - cep@fcm.unicamp.br

Campinas, SP, ____ de _____ de 2012.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Sujeito da Pesquisa: _____

(assinatura)

B. Questionário

- 1) O que é educomunicação para você?
- 2) Qual a sua visão sobre a relação da educação com a comunicação no espaço educativo?
- 3) Quais estratégias são necessárias para estimular o desenvolvimento nos seus futuros educandos de uma visão crítico-reflexiva com relação aos meios de comunicação?
- 4) Que tipo de contribuição pode ser aportada na formação profissional do pedagogo para apoiar o desenvolvimento das habilidades e competências educacionais?
- 5) Na sua opinião, há algum aspecto dos que você se referiu que não foi abordado no seu curso de formação e que você considera importante para a sua prática profissional? Fale dele(s) e comente porque você o(s) considera importante.
- 6) Como poderiam ser introduzidos no currículo dos cursos de pedagogia os paradigmas conceituais da educomunicação?
- 7) Que tópicos/temas você considera significativos na relação entre educação e comunicação, que podem nortear a elaboração de políticas de formação de professores focadas em uma educação com os meios?

C. Exemplo de diário de campo

Seminário: Formação e atuação do educador

Data da elaboração do diário: 14/6/2012

O grupo iniciou a apresentação com um vídeo motivador produzido pelos alunos a partir de imagens e músicas obtidas pela internet, que mostra que estamos vivendo numa era de incertezas, com mudanças constantes de paradigmas em que a vida se manifesta de maneira dialética, sendo necessária a busca de equilíbrio. Questionam os demais estudantes como é a percepção deles a respeito do vídeo e surgem comentários sobre essas mudanças, especialmente com relação à presença das tecnologias.

Em seguida, entra na temática do seminário, questionando a opinião dos alunos sobre a criação de um novo profissional, o educador, e afirmando que, ao mesmo tempo em que isso traz um diferencial para a sala de aula, é causa de um conflito, pois suscita discussões a respeito do papel desse profissional e da própria inserção da tecnologia. “A tecnologia em si não tem um valor ético, [mas] o que atribuímos a ela.”

Para um dos apresentadores do seminário, as críticas devem ser amenizadas quando se pensa se o interesse dessa criação é mercadológico, pois “a intencionalidade dos sujeitos é uma vontade de fazer as coisas. [Por isso] nossa criticidade é apenas um aspecto”, aponta.

O grupo apresenta a etimologia das palavras educar (guiar, conduzir) e comunicar (partilhar, tornar comum, público). Depois, dá informações sobre o trabalho que será desenvolvido pelo educador, que está sendo formado pelo curso de Licenciatura em Educação da Universidade de São Paulo (USP), obtidas no site do curso. Afirmam que o curso de licenciatura tem 39 disciplinas, mas que não foi possível conseguir muita informação sobre os conteúdos.

Apresentam a atuação do profissional educador, que se divide em: consultor em órgãos do governo ou organizações não-governamentais (ONG), pesquisador, professor de comunicação do ensino médio, de cursos profissionalizantes ou de educação a distância (EAD). O grupo informa que localizou uma comunidade do curso de educação, no Facebook, e entrou em contato com os cursantes para saber a opinião deles sobre a formação e se consideram que serão preparados para atuar

em sala de aula. Entretanto, revelam que apenas dois questionários foram devolvidos, e esses alunos disseram que estão motivados e sentem que estão sendo preparados.

Os apresentadores do seminário constataram que a comunicação é bem acentuada na grade do curso de Licenciatura e questionaram: “Será que os alunos estão sendo preparados para atuar em sala de aula? E, por outro lado, e o que nós educadores temos de comunicação [na grade curricular]?” Informaram que a Licenciatura da USP possui 3 disciplinas na área de educação, 4 relacionadas à educomunicação e 16 em comunicação, conforme levantamento feito no programa do curso, disponível na internet. E aí ponderaram se não seria interessante, para a formação dos educadores, saber mais sobre os princípios educacionais.

Essa discussão gerou um certo desconforto entre os demais estudantes, que acreditam que deveriam também ser preparados para usar as TIC como recursos educacionais. Um deles disse: “Podemos tentar fazer essa educação de uma maneira mais consciente. Nós, educadores, precisamos ter contato com as mídias, com a tecnologia, como fazer isso funcionar de fato. A gente pode até ter noção, mas seria interessante fazer um link com o mundo real. Seria melhor se tivesse mais disciplinas interessadas nisso.”

A mensagem que ficou dessa apresentação é que os estudantes entendem que é preciso trabalhar mais com essa reflexão no curso de Pedagogia, de como a comunicação pode auxiliar a educação. “Precisamos vivenciar na formação para propiciar para outros (alunos). É preciso mais [conteúdos] na disciplina para aplicar.” “Será que a instituição vai perceber essa falta ou o profissional [pedagogo] vai ter que buscar fora?”

Para eles, é preciso buscar esse conhecimento, aprofundar, já que o curso de Pedagogia tratou o tema em apenas uma disciplina, mas não de forma integrada. Mas, manifestaram opiniões favoráveis à inserção da educomunicação na formação do pedagogo, para que se possa dar conta dessa lacuna, de modo que os educadores também se sintam preparados para atuar com as TIC em sala de aula.

ANEXOS

A. Deliberação CEE nº 111/2012

DELIBERAÇÃO CEE Nº 111/2012

Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, no uso de suas atribuições, em conformidade com o disposto no inciso XIX do artigo 2º, da Lei Estadual Nº 10.403/1971, com fundamento no inciso V, art. 10 e inciso II, art. 52 da Lei 9394/96, e considerando o que consta na Indicação CEE 78/2009 e Indicação CEE 112/2012, aprovada na Sessão Plenária de 01 de fevereiro de 2012,

DELIBERA:

TÍTULO I

DA FORMAÇÃO DOCENTE

Art. 1º - A formação de docentes para a educação básica nos Cursos de Pedagogia, Normal Superior e de Licenciatura far-se-á de acordo com o que dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais e nos termos desta Deliberação.

Art. 2º - Para os fins da formação de docentes, a educação básica será dividida em quatro etapas, a saber:

I - educação infantil;

II - anos iniciais do ensino fundamental

III - anos finais do ensino fundamental

IV – ensino médio

Art. 3º – A formação de professores poderá ser feita num mesmo curso para:

I – anos iniciais do ensino fundamental, compreendendo do 1º ao 5º ano, e pré-escola;

II – anos finais do ensino fundamental, compreendendo do 6º ao 9º ano, e ensino médio.

Parágrafo único – A formação de professores para creches e para a educação especial e a de profissionais não docentes para as creches serão objeto de regulamentações próprias.

CAPÍTULO I

DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÉ ESCOLA E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 4º - A carga total dos cursos de formação de que trata este capítulo terá, conforme a legislação em vigor, no mínimo 3.200 (tres mil e duzentas) para o Curso de Pedagogia e 2.800 (duas mil e oitocentas) horas para o Curso Normal Superior, assim distribuídas:

I – 800 (oitocentas) horas para formação científico-cultural;

II - 1.600 (mil e seiscentas) horas para formação didático-pedagógica específica para a pré- escola e anos iniciais do ensino fundamental;

III - 400 (quatrocentas) horas para estágio supervisionado;

IV – 400 (quatrocentas) horas do Curso de Pedagogia para a formação de docentes para as demais funções previstas na Resolução CNE/CP n. 01/2006.

Art. 5º - A formação científico-cultural tem por objetivo ampliar a formação obtida no ensino médio e aprofundar os conteúdos a serem ensinados na pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental e incluirá na estrutura curricular:

I – estudos da Língua Portuguesa falada e escrita, da leitura, produção e utilização de diferentes gêneros de textos, indispensáveis para o trabalho em sala de aula e para o registro e comunicação de sua experiência docente;

II – estudos de Matemática necessários tanto para as atividades de ensino como para o uso e produção de indicadores e estatísticas educacionais;

III- estudos de História sobre a constituição das grandes divisões sócio-políticas tanto do Brasil como do mundo globalizado;

IV – estudos de Ciências Naturais incluindo a compreensão da evolução da vida, do corpo humano e seu crescimento, da saúde e da doença;

VI- utilização das Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) como recurso pedagógico e ferramenta para o próprio desenvolvimento intelectual e profissional;

VII – ampliação e enriquecimento da cultura geral incluindo experiências curriculares diversificadas que propiciem acesso, conhecimento e familiaridade com instituições e manifestações culturais, artísticas e científicas.

Art. 6º - A formação didático-pedagógica compreende um corpo de conhecimentos educacionais, pedagógicos e didáticos com o objetivo de garantir aos futuros professores de pré- escola e dos anos iniciais do ensino fundamental competências especificamente voltadas para a prática da docência e da gestão do ensino:

I- compreensão da História da Educação e da evolução sócio-filosófica das ideias pedagógicas que fundamentam as práticas de ensino-aprendizagem nesta etapa escolar;

II- compreensão da importância dos conhecimentos de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem para conhecer as características do desenvolvimento cognitivo, social e afetivo de crianças e pré adolescentes;

III- conhecimento do sistema educacional brasileiro e sua evolução histórica, para fundamentar uma análise crítica e comparativa da educação escolar no país e no restante do mundo, bem como para entender o

contexto no qual vai exercer sua prática docente, especialmente no que se refere às etapas da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental da educação escolar básica brasileira.

IV – conhecimento e análise das diretrizes curriculares, nacionais e estaduais, para a educação infantil e o ensino fundamental, em seus fundamentos e dimensões práticas que orientam e norteiam as atividades docentes;

V – domínio e aplicação da Metodologia de Ensino e da Didática próprias dos conteúdos a serem ensinados, demonstrando ser capaz da efetiva transposição didática desses conteúdos de modo a promover nos futuros alunos as competências e habilidades previstas para a educação básica, com atenção especial à pré escola e aos anos iniciais do ensino fundamental.

VI – domínio das especificidades da gestão pedagógica na pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental, com especial ênfase à construção do projeto pedagógico da escola e à elaboração do plano de trabalho anual e de ensino do docente, em consonância com o mesmo.

VI - domínio e aplicação de técnicas de manejo do tempo, espaço e organização da classe e de gestão do ensino e da aprendizagem, que motivem os alunos, dinamizem e imprimam agilidade e eficiência ao trabalho de sala de aula.

VIII - conhecimento, elaboração e aplicação de procedimentos de avaliação que subsidiem propostas de aprendizagem progressiva dos alunos;

IX - interpretação e utilização na prática docente de indicadores e informações contidas nas avaliações do desempenho escolar realizadas pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Estadual de Educação.

Art. 7º - O estágio supervisionado obrigatório, previsto no inciso III do art. 4º , deverá incluir no mínimo:

I – 200 (duzentas) horas de apoio ao efetivo exercício da docência na pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental;

II - 100 (cem) horas dedicadas às atividades de gestão do ensino, nelas incluídas, entre outras, as relativas a trabalho pedagógico coletivo, conselho de escola, reunião de pais e mestres, reforço e recuperação escolar, em pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental;

III - 100 (cem) horas de atividades teórico práticas e de aprofundamento em áreas específicas.

CAPÍTULO II

DA FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO

Art. 8º - Os cursos para a formação de professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio deverão dedicar, no mínimo, 30% da carga horária total à formação didático- pedagógica, excluído o estágio supervisionado, além da científico-cultural que contemplará um sólido domínio dos conteúdos das disciplinas, objeto de ensino do futuro docente.

Art. 9º- A formação científico-cultural incluirá na estrutura curricular, além dos conteúdos das disciplinas que serão objeto de ensino do futuro docente, aqueles voltados para o atendimento dos seguintes objetivos:

I – estudos da Língua Portuguesa falada e escrita, da leitura, produção e utilização de diferentes gêneros de textos, indispensáveis ao trabalho em sala de aula nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio e ao registro e comunicação de sua experiência docente;

II - utilização das Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) como recurso pedagógico e para o desenvolvimento pessoal e profissional;

Art.10 – A formação didático-pedagógica compreende um corpo de conhecimentos educacionais, pedagógicos e didáticos com o objetivo de garantir aos futuros professores dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, as competências especificamente voltadas para a prática da docência e da gestão do ensino:

I- compreensão da História da Educação e da evolução sócio-filosófica das ideias pedagógicas que fundamentam as práticas de ensino nesta etapa escolar;

II- compreensão da importância dos conhecimentos de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem para conhecer as características do desenvolvimento cognitivo, social e afetivo das diferentes etapas da adolescência e da idade adulta;

III- conhecimento do sistema educacional brasileiro e sua evolução histórica, para fundamentar uma análise crítica e comparativa da educação escolar no país e no restante do mundo, bem como para entender o contexto no qual vai exercer sua prática docente, especialmente no que se refere às etapas dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio da educação escolar básica brasileira;

IV – conhecimento e análise das diretrizes curriculares nacionais e estaduais em seus fundamentos e dimensões práticas que orientam e norteiam as atividades docentes;

V – domínio e aplicação da Metodologia de Ensino e da Didática próprias dos conteúdos a serem ensinados, demonstrando ser capaz da efetiva transposição didática desses conteúdos de modo a promover nos futuros alunos as competências e habilidades previstas para essas etapas da educação básica;

VI – domínio das especificidades da gestão pedagógica nos anos finais do Ensino Fundamental, e no Ensino Médio com especial ênfase à construção do projeto pedagógico da escola e à elaboração do plano de trabalho anual e de ensino do docente, em consonância com o mesmo;

VII – domínio e aplicação de técnicas de manejo do tempo, espaço e organização da classe; e de gestão do ensino e da aprendizagem que motivem os alunos, dinamizem e imprimam agilidade e eficiência ao trabalho de sala de aula;

VIII conhecimento, elaboração e aplicação de procedimentos de avaliação que subsidiem propostas de aprendizagem progressiva dos alunos;

IX - interpretação e utilização na prática docente de indicadores e informações contidas nas avaliações do desempenho escolar realizados pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Estadual de Educação.

Art. 10 - O estágio supervisionado obrigatório deverá incluir, no mínimo:

I – 200 (duzentas) horas de apoio ao efetivo exercício da docência nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

II - 100 (cem) horas dedicadas às atividades de gestão do ensino nelas incluídas, entre outras, as relativas a trabalho pedagógico coletivo, conselho de escola, reunião de pais e mestres, reforço e recuperação escolar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

III - 100 (cem) horas de atividades teórico práticas e de aprofundamento em áreas específicas.

TITULO II

DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 12 – As alterações curriculares definidas por esta Deliberação aplicam-se às turmas ingressantes a partir do 1º semestre de 2013 e no que couber às demais turmas, resguardando-se o direito dos alunos.

Parágrafo único - As alterações decorrentes da presente norma serão motivo de análise nos processos de reconhecimento e renovação do reconhecimento dos cursos correspondentes.

Art. 13 - Esta Deliberação entra em vigor na data da publicação de sua homologação pela Secretaria de Estado da Educação, revogando-se as disposições em contrário, em especial, a Deliberação CEE nº 78/08.

São Paulo, 01 de fevereiro de 2012

a) Eunice Ribeiro Duhram

Relatora

a) Guiomar Namo de Mello

Relatora

a) Rose Neubauer

Relatora

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação.

Sala “Carlos Pasquale”, em 01 de fevereiro de 2012.

HUBERT ALQUERES

Presidente

DELIBERAÇÃO CEE Nº 111/12 – Publicado no DOE em 03/02/2012 - Seção I - Página 46

B. Ementa da Disciplina EP 146 A – Educação e Tecnologias

1º Semestre de 2012

Prof. Responsável: Prof. Dr. Sérgio Ferreira do Amaral

Horário: Quinta – Feira das 14 horas até 18 horas

1. Introdução

O consumo das novas tecnologias de informação e comunicação, em especial da Internet e da televisão são uma realidade inquietante, não só pela quantidade de tempo que diariamente são dedicados a estes meios, pelos diversos setores da sociedade, mas também, pelos valores das mensagens transmitidas.

Hoje em dia, praticamente tudo é visto pela tela da televisão ou pela tela do computador. Assim, é necessário que a instituição escolar esteja preparada para educar com e para os meios. A educação terá de formar pessoas que irão enfrentar um mundo diferente, o digital. Consequentemente, terá que fazer com que estas pessoas sejam competentes na utilização e manejo das tecnologias digitais.

Pensar a tecnologia digital interativa como objetivo no desenvolvimento de práticas pedagógicas que visem a aproximação da Educação com convergência das tecnologias digitais, para isto, partimos de um pressuposto simples: apesar de ser a televisão o fenômeno cultural mais impressionante da história da humanidade, é a prática para qual menos se prepara os cidadãos, por isto, é necessário contextualizar uma pedagogia da comunicação que leve em consideração a realidade atual do sistema educativo, profundamente marcado pelas novas tecnologias.

Uma pedagogia da comunicação que tenha como objetivos: difundir e orientar produções audiovisuais realizadas pelos próprios alunos; abordar a linguagem audiovisual a partir de análises dos gêneros televisivos. Uma pedagogia que seja capaz de desencadear ações em educadores interessados em formar alunos críticos e ativos para os novos meios.

2. Ementa

A disciplina desenvolver-se-á de duas formas diferenciadas, a Presencial e a Virtual (através de um programa Teleduc).

Temos como ponto central o estudo, concepção e desenvolvimento de conteúdo, mediatizado pela tecnologia digital interativa aplicado na educação, dando destaque a utilização ao vídeo digital como elemento de comunicação e educação.

Ressalte-se que as aulas teóricas e práticas estarão fundindo-se, e as ações não se reduzirão ao espaço formal da aula.

3. Objetivos

A disciplina pretende oferecer uma introdução ao conhecimento de diferentes quadros de referência e de alguns paradigmas relacionados à utilização da linguagem digital interativa em contextos educativos, tais como:

1. A exploração didática pedagógica do vídeo digital interativo pelo docente como meio reflexivo e motivador (a grande possibilidade tecnológica de qualquer pessoa ser um produtor de mensagens).

2. Estabelecimento de um espaço de ensino - aprendizagem mediatizado pela linguagem digital interativa, como um desafio à escola atual, que precisa lutar para engajar nossos docentes e alunos no progresso tecnológico de nosso tempo, procurando desenvolver práticas alternativas visando usufruir os benefícios dos meios tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem;
3. Desenvolver e estabelecer uma prática metodológica visando a produção de conteúdo programático utilizando-se da linguagem digital interativa preparados pelos professores e alunos das escolas .
4. Discussão temática da Educomunicação .

Buscaremos refletir ao longo da disciplina sobre esses e outros assuntos relacionados ao tema, a partir de uma visão crítica sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação no contexto da realidade educacional brasileira.

4. Conteúdos Programáticos

- 1 – Tecnologia e Educação em contexto da Sociedade de Informação
- 2 - Linguagem Digital Interativa: Novas Competências
- 3 - Convergência da Tecnologia Digital
- 4 - Educomunicação

5. Metodologia

Os temas serão desenvolvidos através de exposição oral e debates. Sempre que possível, serão exibidos vídeos relacionados aos temas em questão; realizaremos também pesquisas designadas a grupos de alunos e/ou individualmente, além de leituras para discussão em sala de aula, o debate será realizado no espaço virtual que será criado coletivamente nas aulas práticas no laboratório de informática.

Será também oferecido a possibilidade dos alunos em grupo produzirem conteúdo em vídeo digital abordando questões centradas na Educação e Tecnologias.

6. Avaliação

A avaliação deve ser processual e contínua, tendo como objetivo maior, apontar no percurso, as dificuldades e avanços em relação à compreensão dos conhecimentos.

Assim, propomos para a disciplina, que a avaliação seja feita durante todo o processo, onde as aulas expositivas, leituras, debates e pesquisas desenvolvidas culminarão em produções individuais e/ou coletivas, onde serão considerados: a clareza das idéias, compreensão dos assuntos estudados e o posicionamento crítico perante as seguintes produções:

Item 1: Produções escritas disponibilizada no ambiente Teleduc - através do espaço Fórum de discussão;

Item 2: Pesquisas - Através da publicação de pelo menos três textos de no mínimo 02 laudas abordando questões relacionadas aos itens do conteúdo programático;

Item 3: Debates e avaliação coletiva da produção do vídeo -através da participação no Teleduc e da presença na sala de aula.

Item 4: Produção de um seminário em grupo tematizando a questão da Educomunicação e a Educação

Para avaliação será atribuída os seguintes critérios:

O item 1 - 10% da nota final

O item 2 - 30% da nota final

O item 3 - 10% da nota final

O item 4 - 50% da nota final

7. Bibliografia

Becker, Vladecir; Montez, Carlos – TV Digital Interativa. I2TV, 2004

Belloni, Maria Luiza. O que é mídia – educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2001

Citeli, Adilson Odair; Costa, Maria Cristina Castilho (Org.). - Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011

Berros, Jesús Bermejo. Narrativa audiovisual. Madrid: Grupo Anaya, 2005

Lion, Carina Gabriela. Mitos e realidades na tecnologia educacional.

Litwin, Edith. Tecnologia educacional – Políticas, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Perrenoud, Philippe. Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

Straubhaar, Joseph D. Comunicação, mídia e tecnologia. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

Soares, Ismar de Oliveira. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuição para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

C. Resolução CNE/CP nº 1/2006

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. (*)

*Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o
Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.*

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “e” da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 5/2005, incluindo a emenda retificativa constante do Parecer CNE/CP nº 3/2006, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, conforme despachos publicados no DOU de 15 de maio de 2006 e no DÓU de 11 de abril de 2006, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nºs 5/2005 e 3/2006.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central:

I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;

II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;

III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.

(*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-

2

(*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

§ 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;

II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

§ 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas.

Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

- a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;
- b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;
- c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;
- e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;
- f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino-aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;
- g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar;
- h) estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente;
- i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;
- j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;

(*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;

l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional;

II - um **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras;

b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;

c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras;

III - um **núcleo de estudos integradores** que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em:

a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior;

b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;

c) atividades de comunicação e expressão cultural.

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

Art. 8º Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

I - disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, sobre teorias educacionais, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e institucionais que proporcionem fundamentos para a prática pedagógica, a orientação e apoio a estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais, de instituições e de políticas públicas de Educação;

II - práticas de docência e gestão educacional que ensejem aos licenciandos a observação e acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagens, do ensino ou de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos;

III - atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas

modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas;

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica.

Art. 9º Os cursos a serem criados em instituições de educação superior, com ou sem autonomia universitária e que visem à Licenciatura para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, deverão ser estruturados com base nesta Resolução.

Art. 10. As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução.

§ 1º O novo projeto pedagógico deverá ser protocolado no órgão competente do respectivo sistema ensino, no prazo máximo de 1 (um) ano, a contar da data da publicação desta Resolução.

§ 2º O novo projeto pedagógico alcançará todos os alunos que iniciarem seu curso a partir do processo seletivo seguinte ao período letivo em que for implantado.

§ 3º As instituições poderão optar por introduzir alterações decorrentes do novo projeto pedagógico para as turmas em andamento, respeitando-se o interesse e direitos dos alunos matriculados.

§ 4º As instituições poderão optar por manter inalterado seu projeto pedagógico para as turmas em andamento, mantendo-se todas as características correspondentes ao estabelecido.

Art. 12. Concluintes do curso de Pedagogia ou Normal Superior que, no regime das normas anteriores a esta Resolução, tenham cursado uma das habilitações, a saber, Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental, e que pretendam complementar seus estudos na área não cursada poderão fazê-lo.

§ 1º Os licenciados deverão procurar preferencialmente a instituição na qual cursaram sua primeira formação.

§ 2º As instituições que vierem a receber alunos na situação prevista neste artigo serão responsáveis pela análise da vida escolar dos interessados e pelo estabelecimento dos planos de estudos complementares, que abrangerão, no mínimo, 400 horas.

Art. 13. A implantação e a execução destas diretrizes curriculares deverão ser sistematicamente acompanhadas e avaliadas pelos órgãos competentes.

Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/CP n.ºs 5/2005 e 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei n.º 9.394/96.

(*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

§ 1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2º Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei nº 9.394/96.

Art. 15. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas a Resolução CFE nº 2, de 12 de maio de 1969, e demais disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES
Presidente do Conselho Nacional de Educação

(*) Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

D. Grade Curricular do Curso de Pedagogia – UNICAMP



Coordenação de Pedagogia - Faculdade de Educação – Unicamp
 Av. Bertrand Russel, 801 – Cidade Universitária Zeferino Vaz – CEP 13083-865 – Campinas – SP – Brasil
 Tel: (19) 3521 5575 / Fax: (19) 3521 5577
<http://www.fe.unicamp.br> - coordped@unicamp.br



GRADE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA - DIURNO (20) Catálogo 2012

Sem.	Disciplina	C. H. semanal		
		T	P	O
1	EP107 Introdução à Pedagogia – Org. do trabalho pedagógico	4		
	EP130 Filosofia da Educação I	4		
	EP110 História da Educação I	4		
	EP140 Sociologia Geral	4		
	EP142 Educação e Antropologia Cultural	4		
	EP315 Pesquisa e Prática Pedagógica I	1	1	
2	EP230 Filosofia da Educação II	4		
	EP128 Psicologia I	4		
	EP210 História da Educação II	4		
	EP340 Sociologia da Educação I	4		
	EP347 Educação, Cultura e Linguagens	2	2	
	EP316 Pesquisa e Prática Pedagógica II	1	1	
3	EP129 Psicologia II	4		
	EP165 Política Educacional: Organização da Ed. Brasileira	4	2	
	EP152 Didática – Teoria Pedagógica	4	2	
	EP412 História da Educação III	4		
	EP330 Filosofia da Educação III	4		
	EP317 Pesquisa e Prática Pedagógica III	1	1	
4	EP153 Metodologia do Ensino Fundamental	4	2	
	EP226 Psicologia e Educação	4		
	EP445 Sociologia da Educação II	4		
	EP164 Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar	4	2	
	EP158 Educação, Corpo e Arte	4	2	
	EP566 Seminário de Integração Curricular I	2		
	ELETIVA	4		
5	EP471 Escola, Alfabetização e Culturas da Escrita	4	2	
	EP473 Escola e Cultura Matemática	4	2	
	EP472 Escola e Conhecimento de História e Geografia	4	2	
	EP474 Escola e Conhecimento em Ciências Naturais	4	2	
	EP376 Prática de Ensino e Estágio Supervisionado nos Anos iniciais do EF	2	4	
	EP910 Estágio Supervisionado I – Gestão Escolar		4	2
6	EP790 Políticas de Educação Infantil	4		
	EP144 Metodologia de Pesq. em Ciências da Educação	4	2	
	EP372 Avaliação Educacional	2		
	EP567 Seminário de Integração Curricular II	2		
	EP377 Planejamento Educacional e Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	2	4	
	EP911 Estágio Supervisionado II – Anos Iniciais do EF		4	2
	ELETIVA	4		
7	EP139 Pedagogia da Educação Infantil	4		
	EP348 Educação Especial e Inclusão	4		
	EP162 Escola e Currículo	4		
	EP146 Educação e Tecnologias	2	2	
	EP912 Estágio Supervisionado III - Educação Infantil		6	2
	EP808 TCC I			4
	EP147 Práticas Curriculares		7	
	ELETIVA	4		



Coordenação de Pedagogia - Faculdade de Educação - Unicamp
Av. Bertrand Russel, 801 - Cidade Universitária Zeferino Vaz - CEP 13083-865 - Campinas - SP - Brasil
Tel: (19) 3521 5575 / Fax: (19) 3521 5577
<http://www.fe.unicamp.br> - coordped@unicamp.br



GRADE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA - DIURNO (20)
Catálogo 2012

8	EP887 Educação não-formal	2	2	
	EP529 Educação de Surdos e Língua de Sinais	2	2	
	EP913 Estágio Supervisionado IV- Educação Infantil		3	1
	EP914 Estágio Supervisionado V - Educação não-formal		3	1
	EP568 Seminário de Integração Curricular III	2		
	EP809 TCC II			4
	ELETIVA*	2		

T - vetor Teoria / P - vetor Prática / O - vetor Orientação

*** O aluno deverá escolher, obrigatoriamente, um destes seminários optativos.**

EP810 Seminário de Educação Especial
EP811 Seminário de Pesquisa nas Áreas do Currículo Escolar
EP812 Seminário de Pesquisa em História da África
EP813 Seminário de Pesquisa em História Indígena
EP814 Seminário de Educação, Cultura e Artes
EP815 Seminário de Relações Interpessoais na Escola e na Educação Infantil

12 créditos em disciplinas eletivas - qualquer código de disciplinas da Unicamp
07 créditos em práticas curriculares - EP147



Coordenação de Pedagogia - Faculdade de Educação - Unicamp
 Av.: Bertrand Russel, 801 - Cidade Universitária Zeferino Vaz - CEP 13083-865 - Campinas - SP - Brasil
 Tel: (19) 3521 5575 / Fax: (19) 3521 5577
<http://www.fe.unicamp.br> - coordped@unicamp.br



GRADE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA - NOTURNO (38)
Catálogo 2012

Sem.	Disciplina	C. H. semanal		
		T	P	O
1	EP107 Introdução à Pedagogia - Org. do trabalho pedagógico	4		
	EP130 Filosofia da Educação I	4		
	EP110 História da Educação I	4		
	EP140 Sociologia Geral	4		
	EP315 Pesquisa e Prática Pedagógica I	1	1	
2	EP230 Filosofia da Educação II	4		
	EP128 Psicologia I	4		
	EP210 História da Educação II	4		
	EP142 Educação e Antropologia Cultural	4		
	EP316 Pesquisa e Prática Pedagógica II	1	1	
3	EP340 Sociologia da Educação I	4		
	EP152 Didática - Teoria Pedagógica	4	2	
	EP129 Psicologia II	4		
	EP347 Educação, Cultura e Linguagens	2	2	
	EP317 Pesquisa e Prática Pedagógica III	1	1	
4	ELETIVA	4		
	EP153 Metodologia do Ensino Fundamental	4	2	
	EP412 História da Educação III	4		
	EP165 Política Educacional: Organização da Ed. Brasileira	4	2	
	EP330 Filosofia da Educação III	4		
5	EP566 Seminário de Integração Curricular I	2		
	EP471 Escola, Alfabetização e Culturas da Escrita	4	2	
	EP472 Escola e Conhecimento de História e Geografia	4	2	
	EP164 Organização do Trabalho pedagógico e gestão escolar	4	2	
	EP376 Prática de Ensino e Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do EF	2	4	
6	EP910 Estágio Supervisionado I - Gestão Escolar		4	2
	EP473 Escola e Cultura Matemática	4	2	
	EP474 Escola e Conhecimento em Ciências Naturais	4	2	
	EP158 Educação, Corpo e Arte	4	2	
	EP377 Planejamento Educacional e Estágio Supervisionado em Gestão escolar	2	4	
7	EP911 Estágio Supervisionado II - Anos Iniciais do EF		4	2
	EP790 Políticas de Educação Infantil	4		
	EP445 Sociologia da Educação II	4		
	EP226 Psicologia e Educação	4		
	EP912 Estágio Supervisionado III - Educação Infantil		6	2
8	EP139 Pedagogia da Educação Infantil	4		
	EP144 Metodologia de Pesq. em Ciências da Educação	4	2	
	EP146 Educação e Tecnologias	2	2	
	EP372 Avaliação Educacional	2		
	EP913 Estágio Supervisionado IV - Educação Infantil		3	1
	EP567 Seminário de Integração Curricular II	2		



Coordenação de Pedagogia - Faculdade de Educação - Unicamp
Av.: Bertrand Russel, 801 - Cidade Universitária Zeferino Vaz - CEP 13083-865 - Campinas - SP - Brasil
Tel: (19) 3521 5575 / Fax: (19) 3521 5577
<http://www.fe.unicamp.br> - coordped@unicamp.br



GRADE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA - NOTURNO (38)
Catálogo 2012

9	EP887 Educação não-formal	2	2	
	EP348 Educação Especial e Inclusão	4		
	EP162 Escola e Currículo	4		
	EP914 Estágio Supervisionado V - Educação não-formal		3	1
	EP808 TCC I			4
	EP147 Práticas Curriculares		7	
	ELETIVA	4		
10	EP529 Educação de Surdos e Língua de Sinais	2	2	
	EP568 Seminário de Integração Curricular III	2		
	EP809 TCCII			4
	ELETIVA	4		
	ELETIVA*	2		

T - vetor Teoria / P - vetor Prática / O - vetor Orientação

*** O aluno deverá escolher, obrigatoriamente, um destes seminários optativos.**

EP810 Seminário de Educação Especial
EP811 Seminário de Pesquisa nas Áreas do Currículo Escolar
EP812 Seminário de Pesquisa em História da África
EP813 Seminário de Pesquisa em História Indígena
EP814 Seminário de Educação, Cultura e Artes
EP815 Seminário de Relações Interpessoais na Escola e na Educação Infantil

12 créditos em disciplinas eletivas - qualquer código de disciplinas da Unicamp

07 créditos em práticas curriculares - EP147