



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
PIAUÍ (IFPI)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA (PROFEPT)



LADY ANA DA SILVA SOARES

**USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO NO
CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO
IFPI SOB A PERSPECTIVA EDUCOMUNICATIVA**

Parnaíba-PI

2023

LADY ANA DA SILVA SOARES

**D USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO NO
CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO
IFPI SOB A PERSPECTIVA EDUCOMUNICATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Parnaíba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador(a): Prof. Dr. Stephenson de Sousa
Lima Galvão

Parnaíba-PI

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

Soares, Lady Ana Da Silva

676u Uso das ferramentas digitais nas estratégias de ensino no Curso Técnico Em Meio Ambiente integrado ao ensino médio do IFPI sob a perspectiva educ comunicativa / Lady Ana Da Silva Soares. - 2023.
116 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Parnaíba, 2023.

Orientador : Prof Dr. Stephenson de Sousa Lima Galvão.

1. Educomunicação. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Curso Técnico em Meio Ambiente. 4. Sequência didática. I.Título.

CDD - 378.013

Elaborado por José Edimar Lopes de Sousa Júnior CRB 3/1512

LADY ANA DA SILVA SOARES

**USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO NO
CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO
IFPI SOB A PERSPECTIVA EDUCOMUNICATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Parnaíba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 11 de julho de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **STEPHENSON DE SOUSA LIMA GALVAO**
Data: 05/10/2023 11:09:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Stephenson de Sousa Lima Galvão
Instituto Federal do Piauí (IFPI) Orientador

Documento assinado digitalmente
 **MARCIO AURELIO CARVALHO DE MORAIS**
Data: 07/10/2023 11:31:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr Márcio Aurélio de Carvalho Moraes(Membro
interno ao programa)

Documento assinado digitalmente
 **ORLANDO MAURICIO DE CARVALHO BERTI**
Data: 05/10/2023 14:36:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Orlando Maurício de Carvalho Berti
(Membro externo ao programa)

.

LADY ANA DA SILVA SOARES

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA: EDUCOMUNICAÇÃO APRENDIZAGEM
INTEGRADORA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Parnaíba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 11 de julho de 2023

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **STEPHENSON DE SOUSA LIMA GALVAO**
Data: 05/10/2023 11:09:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Stephenson de Sousa Lima Galvão
Instituto Federal do Piauí (IFPI) Orientador

Documento assinado digitalmente
 **MARCIO AURELIO CARVALHO DE MORAIS**
Data: 07/10/2023 11:31:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr Márcio Aurélio de Carvalho Moraes(Membro
(interno ao programa)

Documento assinado digitalmente
 **ORLANDO MAURICIO DE CARVALHO BERTI**
Data: 05/10/2023 14:36:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Orlando Maurício de Carvalho Berti
(Membro externo ao programa)

Dedico esse texto a minhas filhas Emanuela, Cecília Lúcia e Maria Rita, que me acompanharam todos os dias durante essa jornada, com incondicional compreensão e apoio.

AGRADECIMENTOS

Em nossa trajetória muitos acontecimentos e pessoas passaram colaborando para que pudesse chegar aos objetivos, jamais poderia deixar de agradecer pelas importantes contribuições que tive para a realização desta pesquisa.

Agradeço a Deus, visto que creio numa forma maior que nos rege, fortalece e dá ânimo para buscar novos caminhos e enfrentar com coragem os desafios. À toda minha família pelo apoio e compreensão dos momentos que dividi o tempo entre o estudo e a nossa convivência.

Grata às queridas professoras e amigas, pelo incentivo e fonte de inspiração, Maria do Rosário Macedo, Lourdes Rufino, Luzenir Medeiros e Janaina Rocha. Ao pesquisador Hericley Santos Serejo, pelo apoio na partilha de vivência no momento do desenho da pesquisa. Aos companheiros e companheiras da turma do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica pela maravilhosa troca de conhecimentos, aos professores e professoras do programa, que sempre estiveram prontos para nos ajudar. Em especial, ao meu orientador Professor Dr Stephenson de Sousa Lima Galvão, por acreditar no tema do estudo, por sua delicadeza e segurança com a qual me guiou durante esse percurso.

Muito agradecida a toda a equipe que me acolheu no local da pesquisa, IFPI Campus Valença do Piauí, pela atenção, colaboração e presteza. Por fim, minha gratidão aos estudantes pela participação tão ativa e relevante na aplicação e avaliação do Produto Educacional.

“A pergunta da educomunicação não é sobre o que o recurso tecnológico pode fazer para a educação, mas o que a educação deve fazer com as técnicas disponibilizadas, a cada novo período da história”.

Soares (2021, p. 163)

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido através do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, na linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) através do Macroprojeto 1 – Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Teve como base a interface “Educação e Comunicação”, da qual origina a Educomunicação, campo do conhecimento que integra diferentes práticas que possibilitam desenvolver a comunicação com finalidade educativa. A temática parte do pressuposto de que na sociedade da informação e da comunicação, a escola precisa promover o uso pedagógico dos recursos midiáticos para garantir aos jovens conhecimentos e habilidades emergentes na sociedade contemporânea, visto que essas ferramentas ajudam a despertar a visão crítica da realidade, estimulando uma participação cidadã. Nesse sentido, foi realizado um estudo com objetivo de compreender como são desenvolvidas as estratégias de ensino com uso de ferramentas digitais pelos professores(as) do curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal do Piauí Campus Valença do Piauí - PI. A pesquisa de caráter qualitativo, utilizou procedimentos de pesquisa-ação, com o objetivo de levantar dados bibliográfico e analisar as práticas de ensino dos docentes. Para obtenção dos dados, foram utilizados questionários no formato virtual, em que os resultados apontaram que 83, 3% dos professores (a) não conheciam o termo ou a prática da Educomunicação. As evidências resultaram na elaboração do produto educacional, um protótipo de ensino materializado na Sequência didática – Educomunicação: aprendizagem integradora, que foi desenvolvida com os estudantes do 3º ano do referido curso, utilizando estratégias respaldadas na pedagogia dialógica, através de encontros de apropriação da teoria e prática da Educomunicação. Na avaliação dos participantes, foi percebido que a sequência didática favorece o aperfeiçoamento da comunicação, a vivência de diversas etapas para a construção de produções midiáticas, além de colaborar para ampliar conhecimentos para o contexto social dos estudantes.

Palavras-chave: Educomunicação. Educação Profissional e Tecnológica. Curso Técnico em Meio Ambiente. Sequência didática. Ferramentas educativas digitais.

ABSTRACT

The present study was developed through the Post-Graduation Program in Professional and Technological Education, in the research line: Educational Practices in Professional and Technological Education (EFA) through Macroproject 1 - Methodological proposals and didactic resources in formal and non-formal educational spaces in EFA. It was based on the interface "Education and Communication", from which Educommunication originates, a field of knowledge that integrates different practices that make it possible to develop communication with educational purposes. The theme is based on the assumption that in the information and communication society, the school needs to promote the pedagogical use of media resources to ensure that young people have knowledge and skills emerging in contemporary society, since these tools help to awaken a critical view of reality, stimulating citizen participation. In this sense, a study was conducted with the objective of understanding how the teaching strategies are developed with the use of digital tools by the teachers of the Technical Course in the Environment Integrated to High School, at the Federal Institute of Piauí Campus Valença do Piauí - PI. The qualitative research used action research procedures, with the objective of raising bibliographic data and analyzing the teachers' teaching practices. To obtain the data, questionnaires in virtual format were used, and the results indicated that 83,3% of the teachers did not know the term or the practice of Educommunication. The evidence resulted in the elaboration of the educational product, a teaching prototype materialized in the didactic sequence - Educommunication: integrative learning, which was developed with the students of the 3rd year of the course, using strategies based on the dialogic pedagogy, through meetings of appropriation of the theory and practice of Educommunication. In the evaluation of the participants, it was perceived that the didactic sequence favors the improvement of communication, the experience of several stages for the construction of media productions, besides collaborating to expand knowledge to the students' social context.

Keywords: Educommunication. Professional and Technological Education. Technical Course in Environment. Didactic sequence. Digital educational tools.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de distribuição das unidades territoriais do instituto federal do piauí.....	25
Figura 2 – Síntese das áreas de intervenção da educomunicação.....	36
Figura 3 – Mapa do vale do sambito	50
Figura 4 – Percurso de desenvolvimento da pesquisa	57
Figura 5 – Percurso de desenvolvimento do produto educacional	58
Figura 6 – Gráfico do tempo de trabalho dos docentes do campus valença do piauí.....	61
Figura 7 – Gráfico do tempo de experiência dos docentes com a(s) disciplina(s)	62
Figura 8 – Gráfico indicativo da complexidade em lecionar no ensino remoto emergencial ..	64
Figura 9 – Gráfico do grau de dificuldade em lecionar ensino remoto emergencial.....	65
Figura 10 – Gráfico da classificação da competência digital dos(a) professores (a).....	66
Figura 11 – Lista das ferramentas e app utilizados nas aulas	67
Figura 12 – Estratégias de ensino utilizadas por meio das ferramentas digitais	69
Figura 13 – Indicação dos tipos de atividades propostas nas aulas	72
Figura 14 – Gráfico da periodicidade das atividades propostas aos estudantes	73
Figura 15 – Gráfico indicativo do conhecimento sobre a educomunicação.....	74
Figura 16 – Folder de apresentação da sequência didática.....	79
Figura 17 – Imagem do painel conceitual construído com os estudantes	80
Figura 18 – Mural das reações com as escritas dos estudantes	81
Figura 19 – Imagens das equipes montado cartazes com exemplos de projetos educ comunicativos	81
Figura 20 – Imagens do momento de socialização dos projetos pelas equipes	82
Figura 21 – Perguntas usadas para a análise das mídias.....	83
Figura 22 – Imagens da socialização dos grupos sobre a análise crítica de mídias.....	84
Figura 23 – Imagens das telas dos vídeos produzidos pelos estudantes.....	87
Figura 24 – Gráfico que demonstra a motivação para a participar dos encontros.....	88
figura 25 – Gráfico do grau de relevância dos conteúdos	89
Figura 26 – Gráfico da avaliação das estratégias utilizadas	89
Figura 27 – Gráfico representativo da qualidade do material	90
Figura 28 – Gráfico de avaliação do tempo de duração da proposta de ensino.....	90

Figura 29 – Gráfico demonstrativo das contribuições da sequência didática.....	91
Figura 30 – Exemplos das contribuições da sequência didática para os estudantes.....	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos ofertados no ifpi campus valença do piauí - pi.....	51
Quadro 2 – Estrutura do curso técnico em meio ambiente integrado ao ensino médio.....	53
Quadro 3 – Disciplinas ministradas em 2020 e/ou 2021 e seus respectivos núcleos	60
Quadro 4 – Tipos de mídias e temas analisados pelos estudantes.....	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IFPI	Instituto Federal do Piauí
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
TICs	Tecnologias da Informação e da Comunicação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
NCE	Núcleo de Comunicação e Educação
ABPEducom	Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Tema do trabalho e sua contextualização dentro da educação profissional e tecnológica.....	17
1.2 Problema investigado	17
1.3 Objetivos.....	17
<i>1.3.1 objetivos específicos</i>	<i>17</i>
1.4 Justificativa	18
2 Educomunicação, educação profissional e tecnológica, educação ambiental: suas interrelações.....	20
2.1 Educação profissional e tecnológica, educação ambiental e suas aproximações com a educomunicação.....	20
<i>2.1.1 Sobre o instituto federal de ciência e tecnologia do piauí</i>	<i>25</i>
<i>2.1.2 Tecnologias da informação e comunicação no ensino.....</i>	<i>26</i>
<i>2.1.3 Mídias digitais como ferramenta pedagógica</i>	<i>26</i>
<i>2.1.4 A BNCC e as competências digitais</i>	<i>28</i>
2.2 Juventude, cultura digital e educação.....	29
2.3 Educomunicação: contexto histórico, teórico e prático	31
<i>2.3.1 A inter-relação entre a educação e a comunicação.....</i>	<i>31</i>
<i>2.3.2 Áreas de intervenção na aplicação prática.....</i>	<i>34</i>
<i>2.3.3 Educomunicação socioambiental</i>	<i>37</i>
3 Contornos da proposta de ensino.....	40
3.1 Sequência didática: uma prática educativa viável.....	41
3.2 Multi, Trans e Interdisciplinaridade	44
4 Procedimentos metodológicos.....	48
4.1 Caracterização do tipo da pesquisa	48
4.2 Local da pesquisa.....	49
<i>4.2.1 O Campus IFPI - Valença do Piauí.....</i>	<i>50</i>
4.3 Participantes da pesquisa.....	51
<i>4.3.1 Descrição dos participantes</i>	<i>51</i>
<i>4.3.2 Descrição do curso.....</i>	<i>52</i>
<i>4.3.3 Escolha da disciplina de aplicação do produto educacional e sua relação com a educomunicação</i>	<i>53</i>

4.4 Instrumentos da pesquisa	54
4.4.1 <i>Descrição dos instrumentos da pesquisa.....</i>	54
4.5 Metodologia para análise de dados	55
4.6 Etapas da pesquisa.....	56
4.6.1 <i>Estudo bibliográfico</i>	57
4.6.2 <i>Verificação das estratégias didáticas.....</i>	57
4.6.3 <i>Elaboração do produto educacional</i>	58
4.6.4 <i>Aplicação do produto educacional.....</i>	59
5 Resultados e discussões	60
6 Produto educacional.....	77
6.1 Descrição do produto educacional	77
6.2 Aplicação do produto educacional com os estudantes	78
6.2.1 <i>Encontro 1 - aprendendo sobre educomunicação</i>	79
6.2.2 <i>Encontro 2 - linguagens das mídias</i>	82
6.2.3 <i>Encontro 3 - comunicação educativa</i>	84
6.2.4 <i>Encontro 4 - oficina de produção.....</i>	85
6.2.5 <i>Encerramento das atividades</i>	86
6.3 Avaliação do produto educacional pelos participantes.....	88
7 Considerações finais	93
7.2 <i>Recomendações para trabalhos futuros</i>	94
REFERÊNCIAS.....	96
APÊNDICES	105
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	105
APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	109
APÊNDICE C – Questionário aplicado aos docentes	113
APÊNDICE D – Questionário de avaliação aplicado aos estudantes.....	115

1 INTRODUÇÃO

As novas tecnologias possibilitaram o desenvolvimento dos meios de comunicação, facilitando assim o acesso à informação por meio de diferentes plataformas e conteúdos digitais, proporcionaram uma nova relação de dependência entre indivíduo e informação, ampliando, assim, a forma como o ser humano passou a interagir com o meio social.

Uma pesquisa realizada pelo IBGE (2021) sobre as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), que tratou dos aspectos de acesso à Internet e uso de dispositivos móveis mostrou que, em 2019, 78,3% da população brasileira utilizava a internet como uma nova forma de comunicação, e que, entre eles, 98,1% acessaram a internet por meio de tablet ou celular. Considerando somente os estudantes, o número de acesso à internet subiu para 88,1%, sendo que 97,4% acessam pelo celular.

No entanto, diante da quantidade e velocidade da informação, ainda é um desafio para os usuários refletirem sobre os conteúdos recebidos e a veracidade das fontes. Somado à baixa capacidade interpretativa e crítica oriunda da deficiência educacional, grande parte do discurso da mídia e do capital é assimilado pela população, conforme Serejo-Santos; Lobato, (2020 p. 155).

Outra pesquisa divulgada pela Organização para Cooperação de Desenvolvimento Econômico – OCDE (2021) em maio, acerca do programa internacional de avaliação de estudantes, revelou que 67% dos estudantes de 15 anos não conseguem diferenciar fato de opinião. Esses dados se referem ao público que está concluindo o ensino fundamental e iniciando o ensino médio e indicam a falta de compreensão na leitura e na interpretação textual, habilidade que pode ser desenvolvida principalmente através dos gêneros textuais jornalísticos.

Frente a esse desafio, a partir da interface entre a Educação e a Comunicação, segundo Soares (2011, p. 39), a educomunicação permite aos estudantes desenvolver “habilidades de escrita e de leitura, além de favorecer o domínio da linguagem e da operação técnica dos aparelhos. Em especial, contribui para a melhoria nas relações entre professores e alunos, bem como motiva a solidariedade na busca de metas comuns”.

É nesse contexto em que a Educomunicação, enquanto novo campo teórico e prático, propõe a utilização de uma pedagogia dialógica e prevê a análise crítica da mídia, o planejamento, acompanhamento e avaliação do processo de produção de conteúdo educativo, através de uma vivência coletiva e democrática, e assim pode contribuir no ensino aprendizagem dos jovens, através de projetos desenvolvidos nesta área.

Concomitante a essa ideia, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), documento que norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino de todo o país, traz em sua proposta de ensino a ampliação de conhecimentos como a comunicação e a cultura digital, inseridos no currículo por meio das Competências Gerais que devem ser aprofundadas em todos os componentes curriculares.

Diante dos benefícios da prática, bem como as observações citadas levaram a investigar-se: “A Educomunicação está presente nas estratégias de ensino dos professores da EPT no IFPI? Se não, o que fazer para difundir a Educomunicação como estratégia de ensino na Educação Profissional e Tecnológica?”.

Guiado por essas questões norteadoras, foi realizada uma pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, na forma de uma pesquisa-ação, por meio de um estudo sobre a prática da Educomunicação na Educação Profissional e Tecnológica no IFPI (Instituto Federal do Piauí), mediante o levantamento das atividades realizadas em sala de aula para verificar a existência das práticas educacionais.

Para isso, buscou-se realizar a pesquisa com os professores do curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, no Instituto Federal do Piauí Campus Valença do Piauí - PI., a qual constatou que, embora não haja o pleno conhecimento da teoria, as estratégias educacionais encontram-se presentes nas atividades realizadas por dois professores da área de linguagem.

Esses dados chamam a atenção para a necessidade de trabalhar o conceito e prática da Educomunicação com intencionalidade junto a EPT. Desse modo, foi elaborado um recurso pedagógico para subsidiar os professores na diversificação de suas estratégias didáticas com vistas no ensino, que prepare os jovens para se relacionarem de forma reflexiva e responsável com a sociedade conectada.

O estudo desenvolvido na linha de pesquisa Práticas Educacionais em Educação Profissional e Tecnológica do ProfEPT é integrante do Macroprojeto de Propostas Metodológicas e Recursos Didáticos em Espaços Formais e Não Formais de Ensino na EPT. Ao total, a pesquisa teve duração de dois anos, dividida em quatro etapas, que envolvem a pesquisa bibliográfica sobre o assunto; análise das práticas educacionais; elaboração do produto educacional; e aplicação do produto educacional. O público participante do estudo foram os professores e alunos do curso de Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio do IFPI Campus Valença, os quais participaram em diferentes etapas.

1.1 Tema do trabalho e sua contextualização dentro da educação profissional e tecnológica

Com o impacto gerado pelas tecnologias digitais sobre a vida em sociedade e o mundo do trabalho, a escola tem o grande desafio de preparar os jovens para conviver com a sociedade conectada. O uso pedagógico das mídias digitais abre espaço para novas aprendizagens no contexto contemporâneo. Assim, a Educomunicação, enquanto estratégia que integra a comunicação e a educação, poderá possibilitar conhecimentos importantes para os jovens na Educação Profissional e Tecnológica. Com base nessas afirmações, buscou-se realizar um estudo embasado na referida prática.

1.2 Problema investigado

A questão norteadora para o desenvolvimento deste estudo foi saber se: “A Educomunicação está presente nas estratégias de ensino dos professores do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio no IFPI? Em caso negativo, o que fazer para difundir a Educomunicação como estratégia de ensino na Educação Profissional e Tecnológica?”.

1.3 Objetivos

A pesquisa realizada se propôs a compreender como são desenvolvidas as estratégias de ensino dos professores através das ferramentas digitais, mediante a abordagem educacional, no curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, no Instituto Federal do Piauí Campus Valença do Piauí-PI.

1.3.1 Objetivos específicos

Neste sentido, os objetivos específicos se propuseram a:

- a) Realizar um levantamento bibliográfico sobre a Educomunicação.
- b) Verificar como as práticas educacionais se faziam presentes nas estratégias de ensino dos professores do curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio do IFPI.

c) Elaborar um processo didático para auxiliar os professores na prática da Educomunicação na Educação Profissional e Tecnológica.

1.4 Justificativa

A principal motivação desta pesquisa reside na estreita relação com a formação e área de atuação da pesquisadora (Pedagogia e Jornalismo), além da tentativa de entender aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem. Contudo, na observação e vivência no espaço educativo, sempre houve a preocupação em estudar e analisar as metodologias empregadas em sala de aula, algo que foi se intensificando ao longo do percurso profissional, principalmente com o surgimento das novas tecnologias.

Entre outras situações vivenciadas no contexto escolar, as metodologias educacionais sempre foram razão de inquietação. Diante disso, firmou-se o olhar nesse campo essencial do fazer pedagógico. Assim, a percepção do imenso potencial educativo dos meios de comunicação no ensino, e gradualmente, com a participação em formações trouxe, ao longo do tempo, a compreensão das contribuições dos recursos tecnológicos como ferramentas que promovem a melhoria no ensino, motivo esse que levou ao desenvolvimento dessa pesquisa.

O estudo desenvolvido no mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica surgiu como uma oportunidade de aprofundar os conhecimentos na integração das duas áreas, visto que a comunicação e a educação são as áreas que originam a prática educomunicativa. Assim, a escolha pelo objeto de pesquisa partiu dessa necessidade de aliar a formação à atuação profissional. Além disso, convém destacar que mediante a participação no programa de formação de Multiplicadores em educação midiática, do Instituto Palavra Aberta, serviu de modo pertinente para aproximar do objeto de estudo.

Levando-se em consideração a vivência no meio educativo e a constatação da quantidade de educadores que ainda têm dificuldade em trabalhar questões relacionadas às tecnologias digitais, o desenvolvimento desta pesquisa teve o intuito de contribuir apontando uma nova estratégia de ensino que possibilita uma formação humana e que, portanto, converge de modo propício com o público da Educação Profissional e Tecnológica.

Diante de uma sociedade conectada, que dispõe de uma série de ferramentas digitais com vasta aplicação, a escola vivencia também um grande desafio, de desenvolver nos jovens as competências digitais. E esse é o local propício para auxiliar os estudantes a compreender e utilizar as mídias digitais de forma crítica, responsável, colaborando para a intervenção social. Nesse aspecto, a Base Nacional Comum Curricular torna-se o suporte essencial para trabalhar

tais competências e habilidades, que são necessárias não apenas no contexto escolar, mas também para o mundo do trabalho.

A Educomunicação é um campo que se articula entre as áreas da Comunicação e Educação e tem evidenciado bons resultados diversos projetos pelo Brasil, ajudando a promover habilidades como de leitura e expressão, produção de mídia diversificada e com qualidade, criatividade, motivação, contextualização de conteúdos, cooperação e interatividade. A temática ainda pouco discutida no Piauí oferece novos horizontes, seja no espaço formal ou não formal, além disso, o produto educacional criado uma “Sequência didática para apropriação da teoria e prática da Educomunicação” poderá servir de experimento em outras localidades ou modalidades de ensino.

2 EDUCOMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SUAS INTERRELAÇÕES

Esta seção tem por objetivo aprofundar o tema deste estudo, que será apresentado de modo detalhado conforme o seguinte percurso: Na subseção 2.1, será abordada a “Educação Profissional e Tecnológica, Educação Ambiental e suas aproximações com a Educomunicação”. Na 2.2, “Juventude cultura digital e educação”. Na subseção 2.3 será tratado sobre a “Educomunicação: contexto histórico, teórico e prático”, com a explanação dos aspectos conceituais, percurso histórico e experiências, para que haja melhor compreensão sobre o tema.

2.1 Educação profissional e tecnológica, educação ambiental e suas aproximações com a educomunicação

O surgimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil funda-se no processo de industrialização, como uma estratégia de capacitação dos trabalhadores para as técnicas a serem empregadas em diversos setores da economia brasileira. Nesse caso, a qualificação da mão de obra tornava-se imprescindível para o crescimento econômico e social do país, tomando como referência as ações adotadas em outros países.

Um marco histórico que contribuiu para alavancar essa modalidade de ensino em nosso país diz respeito à revolução burguesa e início do processo de industrialização, provocando a necessidade da produção capitalista. Segundo Ramos (2014, p.9) em relação a esse período, “a formação dos trabalhadores torna-se uma necessidade econômica e não mais uma medida exclusivamente social como em sua gênese, quando se destinou a proporcionar ocupação aos desvalidos”. Com isso, a modalidade de ensino faz parte da história da formação da classe trabalhadora, promovendo a qualificação em diversas áreas do conhecimento e colaborando com o desenvolvimento econômico e social do país.

Há mais de um século, a Educação Profissional e Tecnológica vem sendo ofertada por meio dos Institutos Federais brasileiros, além de ser oferecida também nas redes estaduais e privadas. Os Institutos Federais apresentam uma proposta baseada numa formação holística, ideário de educação, que parte de uma compreensão em Gramsci, uma educação unitária, que pressupõe o acesso de todos aos conhecimentos, à cultura e às condições necessárias para trabalhar e produzir sua existência. Busca-se com isso que a educação seja de qualidade e possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos pela humanidade, de forma que o

trabalho manual não se separe do intelectual, com oportunidade de acesso à cultura por parte de todos. Nessa mesma direção, Ramos (2008, p. 13) destaca em sua compreensão que “entendemos a educação politécnica como aquela que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade”.

Assim sendo, uma escola que propõe uma formação integral partindo do princípio de escola unitária em Gramsci tem como papel preparar para além do mundo do trabalho valendo-se de aspetos abrangentes. Desse modo,

a escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual (Gramsci, 1982, p. 121).

Nessa perspectiva, defende-se uma concepção de formação humana e integral, também chamada por diversos autores como Gaudêncio Frigotto e Marise Ramos de formação omnilateral, no sentido de alcançar um ensino integral do educando, englobando aspectos tecnológicos, cognitivos e sociais. Como reforça Moura (2014) em que a ciência, o trabalho, a tecnologia e a cultura estão associadas.

Acerca desses princípios, Ramos (2008) destaca que em relação à dimensão do trabalho, é preciso educar mediante as necessidades individuais e coletivas; a dimensão da ciência, por sua vez, está ligada às pesquisas, investigações e na busca por novos modos de produzir sua existência; já a dimensão da cultura, leva em conta o estudante como um ser social inserido em um contexto de costumes e normas que orientam o comportamento e convivência.

Essas relações construídas no seio da escola têm ênfase no pensamento de Gramsci, que enfatiza o aspecto cultural e humanístico: “nesses elementos culturais, a sua separação de Marx (um Marx praxista em confronto com um Gramsci Humanista).” (Manacorda, 2007, p. 137).

Outro ponto de discussão que merece destaque é a perspectiva de trabalho: “para Gramsci é essencialmente um elemento constitutivo do ensino, semelhante ao que é o aspecto prático no ensino tecnológico em Marx.” (Manacorda, 2007, p. 136). Por conseguinte, “em Gramsci, ocorre a integração do trabalho com momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino” (Manacorda, 2007, p. 136). Convém, portanto esclarecer que

Gramsci, na verdade coloca o conceito e o fato do trabalho como princípio educativo imanente a escola elementar, e esse enfatizar ao mesmo tempo o momento conceitual e factual, o momento teórico e prático, já se reporta a Marx. Porém, Marx se refere sobretudo, à concepção de que do trabalho como uma relação imediatamente instituída entre sociedade e a natureza, para transforma a natureza e socializá-la. (Manacorda, 2007, p. 136).

Assim, a relação ensino e trabalho, tão debatida entre ambos, encontra como ponto comum a necessidade de a escola ser de qualidade, sem ações discriminatórias e preparar cidadãos críticos e participativos. No tocante a essa formação com qualidade social, Ramos (2008) afirma que é

um grande desafio a ser construído processualmente pelos sistemas e instituições de ensino, visando a práticas curriculares e pedagógicas que levem à formação plena do educando e possibilitem construções intelectuais elevadas, mediante a apropriação de conceitos necessários à intervenção consciente na realidade (Ramos, 2008, p. 9).

Com esse mesmo ideal, Saviani (2013) apresenta sua proposta de ação educativa originada de vários anos de estudos, a qual intitulou: pedagogia histórica cultura crítica, traz em sua essência a definição a educação como “o ato de produzir, ativa e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, essa teoria pedagógica se reporta explicitamente ao conceito de “modo de produção”, “pois entende que do modo como os homens produzem sua existência deriva o modo como se produz a educação.” (Saviani, 2013, p. 11)

A cerca desse modo de integração, no que tange à proposta de ensino, a EPT aponta para a necessidade de mudança, sobretudo no campo metodológico e curricular, para acompanhar o processo de evolução na formação profissional. Diante de uma sociedade mediada pela tecnologia da informação e da comunicação, convém aliar os princípios norteadores à realidade cultural e social do país, como destaca Kuenzer (2016):

embora a expansão da oferta de educação básica continue sob a responsabilidade da escola, na modalidade presencial, as políticas públicas estimulam, cada vez mais, a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação tendo em vista implementar uma nova qualidade à aprendizagem, aproximando-a dos novos padrões de comportamento social e de práticas laborais da sociedade informatizada. (Kuenzer, 2016, p. 4.)

De modo geral, o acesso às ferramentas tecnológicas torna a aprendizagem mais dinâmica. Nesse contexto, Ciavata (2014) aponta que é necessária a luta por um alto padrão

educativo, que perpassa o ensino integrado, politécnico, no sentido da omnilateralidade, e que seja de qualidade e universal:

implica uma nova qualidade de educação, universalizada que para toda a população. De modo específico, busca contribuir para um futuro em que a superação das classes sociais traga um padrão digno de vida”. (Ciavata, 2014, p. 202).

Dando continuidade à análise, Moura (2014) destaca que, na atual conjuntura, o ensino na EPT possibilita novos horizontes na formação dos jovens, para tanto faz-se necessário.

processos educativos, estruturados a partir desse referencial contra-hegemônico deverão contribuir para a formação de cidadãos emancipados capazes de participar politicamente como sujeitos nas esferas pública e privada, em função de transformações que apontem na direção de melhorias coletivas e, portanto, de uma sociedade justa. (Moura, 2014, p. 45).

Um ponto interessante é que a Resolução CNE/CP Nº1, de 5 de janeiro de 2021, atualiza as normativas anteriores e define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica e, ao tratar dos princípios da EPT, converge com as práticas educacionais. Ao apontar a necessidade de:

VII - indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem, considerando-se a historicidade do conhecimento, valorizando os sujeitos do processo e as metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem centradas nos estudantes; [...].
XIX - promoção da inovação em todas as suas vertentes, especialmente a tecnológica, a social e a de processos, de maneira incremental e operativa. (Brasil, 2021, p. 2).

Desse modo, essa perspectiva de ensino potencializa as chances dos jovens se tornarem profissionais mais preparados para atuar no mundo contemporâneo, como afirmou Ramos (2014), sobre a importância de aliar tecnologia ao ensino por compreender que está intrínseca aos propósitos da educação profissional e tecnológica, na difusão de novos saberes.

Além disso, a Educação Profissional e Tecnológica tem em sua concepção o trabalho como princípio educativo na compreensão de que a escola e a sociedade andam juntas, visto que existe uma “relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura [...], considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, apropria-se dela e pode transformá-la”. (Pacheco, 2012, p. 67).

Do mesmo modo, a Educomunicação enquanto processo dialógico, privilegia a expressão dos alunos a partir da inconformidade com a dominação do ponto de vista da

informação, ajudando a desenvolver vários conhecimentos. Para isso, ela propõe ações que possibilitam a intervenção no contexto local, sendo igualmente uma ferramenta de transformação social. Assim, como destacam Serejo-Santos; Lobato (2020):

enquanto a Educação Profissional almeja formar cidadãos críticos que tenham consciência da capacidade que possuem de efetivar mudanças sociais, a Educomunicação busca fomentar a capacidade de leitura crítica do mundo que os cerca e contribuir para o desenvolvimento de capacidades comunicativas que permitam aos estudantes se apropriarem das linguagens midiáticas (Serejo-Santos; Lobato, 2020, p. 12).

Nessa convergência da educomunicação com a EPT, é possível ainda reforçar que elas se relacionam com a educação ambiental. Elas têm como principais aspectos em comum a promoção do diálogo, da participação e prática da cidadania. Elementos que caracterizam as questões centrais desse estudo.

Acerca da educação ambiental, convém destacar algumas compreensões sobre o assunto, dessa maneira, para Zimmermann (2019, p. 17), “ao educar para a cidadania, pode construir a possibilidade de ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita.”

Nessas circunstâncias, conforme Jacobi (2003), refletir sobre as questões ambientais contribui para pensar em ações educativas em prol da sustentabilidade, propiciando uma cultura de diálogo e de participação, ao mesmo tempo que privilegia a ampliação de distintas áreas de conhecimento. Manacorda (2007), sobre essa relação do ser humano com a natureza, aponta para necessidade cruciais:

quanto mais a sociedade se distancia de suas origens “naturais” e se torna histórica, tanto mais se torna imprescindível nela o momento educativo; quanto mais a sociedade se torna dinâmica – e é assim ao máximo grau, uma sociedade tecnológica que, rapidamente, muda os processos produtivos e aumenta os próprios conteúdos científicos – tanto mais se torna necessária uma estrutura educativa (Manacorda, 2007, p. 25).

Dessa forma, conforme Palfrey; Gasser (2011), diante do cenário da sociedade da informação, um novo público surge, os nativos digitais têm uma imensa oportunidade de se expressar e assim construir uma nova cultura de comportamentos e competências. A Educação Profissional e Tecnologia possibilita esse elo de uma formação holística, e a educomunicação propicia ferramentas que propiciam a consolidação de novos conhecimentos e práticas. De igual modo a educação ambiental pode ser o veículo de transformação social

para essa geração a partir dos princípios da Educomunicação. Esses preceitos serão discriminados na sessão a seguir.

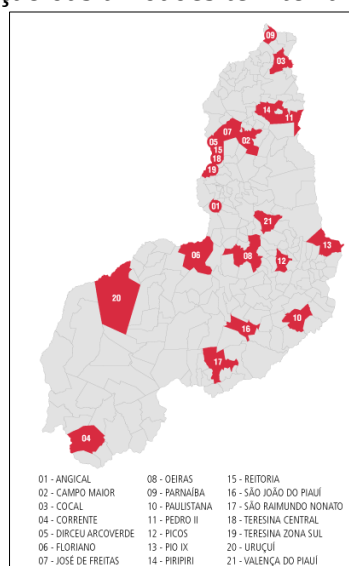
2.1.1 Sobre o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí

O Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí - IFPI foi criado nos termos da Lei nº 11.892, de 30 de dezembro de 2008, é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação e surgiu como Escola de Aprendizes e Artífices pelo Decreto Presidencial nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.

O IFPI oferece educação básica profissional e superior, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, se baseia na junção de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. Em sua visão de futuro, o IFPI espera “consolidar-se em centro de excelência em Educação Profissional, Científica e Tecnologia, mantendo-se entre as melhores instituições de ensino do País”. (IFPI, 2020, p.32),

É uma instituição que está presente na capital do Piauí e em 18 cidades polo do estado conforme a Figura 1, está comprometida com a formação de mão de obra qualificada, com a missão de “promover uma educação de excelência, direcionada às demandas sociais” (IFPI, 2020, p. 32).

Figura 1 – Mapa de distribuição das unidades territoriais do Instituto Federal do Piauí



Fonte: DIRCOM, 2019. Disponível: <http://www.ifpi.edu.br/a-instituicao/campi>

Nessa perspectiva, ao longo dos anos, o IFPI vem se destacando por ser uma “instituição de referência nacional na formação de cidadãos críticos e éticos, dotados de sólida

base científica e humanística e comprometidos com intervenções transformadoras na sociedade e com o desenvolvimento sustentável”. Assim, na próxima sessão, o uso da tecnologia da informação e comunicação como instrumento na educação será o assunto abordado.

2.1.2 Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino

Na década de 90, com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), (Brasil, MEC/SEF, 1998), já se propunha incorporar os recursos tecnológicos no ensino. No exemplar de introdução dos PCNs, foi dedicado um capítulo às tecnologias da comunicação, o qual apresenta os aspectos que justificam a utilização desses meios, argumentando como eles poderiam contribuir para o ensino e a aprendizagem. “As tecnologias em suas diferentes formas e usos constituem um dos principais agentes de transformação da sociedade pelas modificações que exercem nos meios de produção e por suas consequências no cotidiano das pessoas” (Brasil, MEC/SEF, 1998, p. 43) e ainda detalha.

O termo Tecnologia da Informação e Comunicação dá origem à abreviação TICs, faz referência ao conjunto de recursos tecnológicos a partir da integração de hardware, software e telecomunicações, que permitem a troca de comunicação entre si. Existem outras definições para o termo, mas segundo Kenski (2011), atualmente, ele é designado para tecnologias eletrônicas, as quais se utilizam de linguagem digital.

Assim, através da TICs surgem as mídias digitais, que despontam como possibilidade de aprendizagem significativa, sendo utilizadas com finalidade pedagógica, para isso os professores devem estar preparados para entender seu funcionamento e assim tirar proveito desse recurso tão presente no cotidiano dos estudantes.

2.1.3 Mídias digitais como ferramenta pedagógica

As mídias ou meios de comunicação tem diferentes definições, segundo Bates (2016, p. 80) “a mídia requer uma ação de criação de conteúdo e/ou comunicação, alguém que receba e entenda a comunicação e as tecnologias que transportam o meio”. Nesse caso, a internet é o sistema que conduz as mídias digitais. Elas têm crescido, como revela uma pesquisa do IBGE (2021) sobre os aspectos de acesso à Internet e uso de dispositivos móveis. O estudo mostrou que em 2021, 78,3% da população brasileira utiliza as novas formas de comunicação através

da internet, e entre os estudantes o acesso à internet correspondeu a um percentual de 88,1%. A pesquisa apontou que, entre os pesquisados, 97,4% acessam pelo celular.

Essa ampliação no acesso às mídias digitais trouxe consigo desafios para a escola, a necessidade de educar para o uso responsável dos meios de comunicação. Nessa perspectiva, a UNESCO contribuiu com a organização e difusão do currículo de Alfabetização Midiática e Informacional para professores, auxiliando muitos países a incluir em seus currículos conhecimentos voltados para as mídias digitais (Wilson, 2013). Esse aspecto atende ao que está expresso no Artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, segundo o qual “Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras” (ONU, 1948).

Essa proposta fortalece o direito garantido na constituição brasileira, de liberdade de expressão e a livre manifestação do pensamento e ações, que são conceitos democráticos indissociáveis. Com o uso da internet, esse direito toma maior dimensão, uma vez que qualquer pessoa pode criar conteúdo e obter grande alcance. Além disso, estudiosos apontam que os jovens podem usufruir dessas ferramentas de outras formas,

o ponto mais importante é que um espaço cibernético participativo apresenta grandes oportunidades para os Nativos Digitais aprenderem a criar e desfrutar de novas obras expressivas. O processo de aprendizagem e criação ocorre com outros e a partir de outros. Com frequência não em casa ou na escola, mas em redes públicas online.” (Palfrey; Gasser, 2011, p. 148).

Diante desse cenário, é imprescindível formar cidadãos críticos e participativos, sobretudo na Educação Profissional e Tecnológica, tendo em vista seu preparo para o mundo do trabalho. Desse modo, educar para o uso das mídias digitais constitui uma forma propícia para adquirir novas habilidades, como afirma Wilson (2013):

o objetivo desta ampla área temática é desenvolver a compreensão crítica de como as mídias e a informação podem aprimorar a capacidade de professores, estudantes e cidadãos engajarem-se às mídias e usarem bibliotecas, arquivos e outros provedores de informação como ferramentas para a liberdade de expressão, o pluralismo, o diálogo e a tolerância intercultural que contribuam para o debate democrático e a boa governança. (Wilson, 2013, p. 25).

O uso das mídias no ensino reporta ao método de Freinet no século 20, quando introduziu a leitura e produção de notícias pelos alunos. Com a grande quantidade e velocidade de informações veiculadas, muitas delas falsas, é necessário desenvolver nos

estudantes não apenas a leitura, mas a capacidade de analisar a confiabilidade das fontes de informações.

Após as transformações ocorridas na educação, sobretudo no período pandêmico, é importante compreender a necessidade de desenvolver novas possibilidades no ensino, uma delas é através da utilização pedagógica das mídias digitais, através de um ensino que aperfeiçoe as competências digitais. Desse modo, a educação brasileira conta com um importante estímulo, a Base Nacional Comum Curricular, que traz orientações para o ensino na educação básica.

2.1.4 A BNCC e as competências digitais

Aprovada em dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi construída ao longo de dois anos por meio da participação popular. Ela é composta por um conjunto de diretrizes curriculares, criada com a intenção de definir um padrão mínimo no ensino e melhorar a qualidade da aprendizagem no país.

A BNCC propõe dez competências gerais que asseguram as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento pedagógico dos alunos, nos aspectos cognitivo, socioemocional, tecnológico, midiático e cultural, essas aprendizagens inter-relacionam-se e permeiam o currículo durante a Educação Básica.

Essas competências envolvem habilidades contemporâneas, das quais se destacam nesse estudo: 4 - Comunicação - que mobiliza diferentes linguagens; 5 - Cultura digital - que se utiliza das tecnologias digitais comunicação e informação de forma crítica; e a 7 - Argumentação – que desenvolve a discussão com base em fatos e dados confiáveis. Com destaque para a quinta competência, que pressupõe:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

Pelo que se percebe, há um estímulo às estratégias educativas ancoradas na inter-relação da teoria e prática, conforme defendido por Freire e Ausubel com sua teoria da aprendizagem significativa, de modo que o estudante possa desempenhar a finalidade social do conhecimento produzido na escola, aliado ao uso das TICs.

Todavia, a escola precisa incorporar tais conhecimentos, compreendendo que a interação entre a educação e a comunicação reverbera muitas possibilidades, capaz de promover um ensino transformador e cabe também ao professor se preparar para mediar esse trajeto sobre o preparo dos jovens na atual sociedade, sendo esse é o assunto tratado a seguir.

2.2 Juventude, cultura digital e educação

É na escola que os jovens encontram um importante local de vivência formativa que contribui para a compreensão de mundo e da própria vida. Os jovens do século XXI precisam cada vez de mais espaços dialógicos para que possam se expressar e se engajar em debates para atuar de forma ativa em processos de transformação social.

Em relação ao aspecto educacional, de modo específico no ensino médio, Ramos (2008), afirma que

é preciso que o ensino médio defina sua identidade como última etapa da educação básica mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem – adolescentes, jovens e adultos (Ramos, 2008, p. 6).

Possibilitar a vivência do protagonismo juvenil no seio da escola figura uma forma de construir uma aprendizagem significativa dos estudantes. Conforme Costa (2001), protagonismo juvenil é uma ação educativa caracterizada pela “criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso” (Costa, 2001, p.179).

Do mesmo modo, sobre a participação juvenil, o Estatuto da Juventude, no seu Capítulo II, inciso I, (Brasil, 2013) afirma que “a inclusão do jovem nos espaços públicos e comunitários a partir da sua concepção como pessoa ativa, livre, responsável e digna de ocupar uma posição central nos processos políticos e sociais”. Por essa razão, é essencial agregar novos saberes ao currículo e à prática pedagógica com propósito de oportunizar uma aprendizagem vinculada à sociedade midiaticizada.

Essa relação da juventude com as mídias interfere nas novas relações com as culturas. Esses mecanismos, além de informativos, promovem novas culturas, apontando outras visões de mundo, valores, comportamentos e refletem na construção das identidades juvenis. Assim

também, Libânio (2006) afirma que as mídias contribuem na construção de um modo de ser jovem, uma vez que os conteúdos midiáticos incorporam a cultura juvenil.

Nessa direção, Palfrey; Gasser, (2011, p.135) discutem o potencial criativo desse meio de comunicação. “A questão é que o novo mundo da mídia digital proporciona aos usuários as possibilidades de interagir não apenas com seus pares, mas também com o conteúdo”. Segundo os autores, para atender às transformações “a escola do futuro deve também estar mais bem conectada com o mundo em geral” (Palfrey; Gasser, 2011, p.279)

Além disso, percebe-se que não basta assegurar competências técnicas ou cognitivas, o relacional é fator preponderante, como indicam pesquisas dos autores mencionados acerca da necessidade de interação e senso de coletividade.

O mundo do trabalho para o qual a maioria dos estudantes está se preparando vai querer que eles colaborem para serem bem-sucedidos, estejam eles iniciando um novo negócio ou uma organização sem fins lucrativos, ou assumindo uma posição na diretoria de uma já existente. (Palfrey; Gasser, 2011, p. 278).

Com relação ao contexto educativo, convém reforçar as mudanças ocorridas no cenário educativo em razão da pandemia da Covid -19, em que o ensino remoto emergencial se tornou a única forma de atendimento aos estudantes entre 2020 e 2021.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do questionário do Censo Escolar, identificou que 56,3 milhões de estudantes ficaram fora da sala de aula em março de 2020 no Brasil. Em uma segunda edição da pesquisa, realizada entre fevereiro e abril de 2022, constatou-se que 99,7% das escolas adotaram alguma medida de prevenção e controle da covid-19 para realizar atividades presenciais em 2021.

Em ensaio produzido por Santos (2022) sobre a relação educação e tecnologia durante o contexto da pandemia da Covid-19, apresentou dados do estudo desenvolvido pelo Conselho Nacional da Juventude do Brasil, em parceria com outras instituições em 2020, para compreender o impacto da pandemia na educação.

A pesquisa do CONJUVE ouviu 33.688 jovens de todo o país, em maio de 2021, indicando que apenas 39% dos estudantes afirmaram ter conseguido realizar boa parte das atividades propostas pela escola ou faculdade. Entre os jovens ouvidos, 4 em cada 10 relataram ter pensado em deixar os estudos, apesar de ter em 2021 uma situação melhor que no ano anterior. Ela identificou também que a mídia social WhatsApp foi a ferramenta tecnológica mais utilizada para manter o contato com os estudantes, por ser mais acessível.

Em relação ao aspecto didático, em entrevista que retrata a trajetória dos estudos sobre educomunicação no Brasil, Ismar de Oliveira Soares, aponta sua observação sobre o cenário vivido pela educação na Pandemia da Covid-19. E diz que

A lição que ficou do impacto da pandemia na educação foi a de que o país não se havia preparado, nem técnica nem pedagogicamente, para dispor do mínimo razoável para atender as necessidades corriqueiras dos processos de ensino. No entanto, há que se observar e louvar o mérito de um número significativo de docentes, do ensino básico ao universitário, de campearem seus estudantes, indo ao seu encontro, para que tivessem um mínimo de atenção e de contato. (Soares, 2021, p. 166).

Conforme o exposto, ações interventivas precisam ser implementadas para a recomposição da aprendizagem, além de fortes investimentos financeiro e estrutural para elevar a aprendizagem dos estudantes e construção de novos projetos de vida.

Para ampliar as compreensões sobre a prática educacional, na próxima seção serão apresentados os aspectos teóricos, percurso histórico bem como a prática dessa estratégia.

2.3 Educomunicação: contexto histórico, teórico e prático

A intersecção entre comunicação e educação é assunto de muitos estudos que culminaram na percepção do paradigma da Educomunicação. Esse novo campo desponta como imenso potencial formativo e inclusivo para essa e futuras gerações.

Assim, essa seção tem por objetivo apresentar o percurso histórico no qual a educomunicação se funda, elencando aspectos importantes sobre a temática no Brasil e exemplos da prática e como ela colabora para a formação de cidadãos críticos e conscientes do direito à expressão e comunicação.

2.3.1 A inter-relação entre a educação e a comunicação

Os estudos que buscam compreender a inter-relação entre a educação e a comunicação permeiam o século passado. A estratégia pedagógica utilizada pelo francês Celestin Freinet, em 1920, trabalhando com os alunos na produção de jornal escolar, a experiência serviu de embasamento para diversas pesquisas. Segundo Martins (2020), a partir da publicação do livro “O Jornal Escolar”, em 1967, sua prática passou a ser amplamente conhecida. Por meio da estratégia,

o texto livre se configurava como uma técnica de trabalho que criou uma nova cultura escolar na qual o estudante era o principal protagonista do processo de ensino e aprendizagem. [...] o método de Freinet, propunha-se a respeitar o pensamento infantil de forma íntegra (Martins, 2020, p. 7).

No Brasil, ainda na década de 20 e 30, atribui-se a Roquete Pinto e Anísio Teixeira a introdução aos estudos voltados para a integração da comunicação e educação. Com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, essencialmente educativa, que mais tarde foi doada ao Ministério da Saúde e Educação por Roquete Pinto. Ele compreendia que era possível levar a educação a várias partes do país por esse meio. Anísio, por sua vez, defendia a educação como promotora de transformação social, e com esse ideal ele formalizou o Manifesto dos Pioneiros da Educação com a incorporação de outros educadores.

Nesse cenário de comunicação educativa e comunitária, o assunto vai tomando forma no debate latino-americano. Havendo a percepção do incremento das tecnologias educativas como novas estratégias didáticas, bem como da leitura crítica da comunicação relacionada às ideias e valores incorporados na produção midiática.

Com o tempo, as discussões tomaram novos rumos, ganhando repercussões de teóricos como Luís Ramiro Beltrán da Bolívia, que analisava a necessidade de haver uma oposição à situação da época, devido a interferência nas atitudes e proposta educativa da população. Por outro lado, o brasileiro Paulo Freire e seu principal leitor, o argentino Mário Kaplún, apontavam o aspecto dialógico das relações educativas e com adesão de muitos outros foram dando contornos a diversas pesquisas.

Na verdade, Paulo Freire, ao lado de Mário Kaplún, é referência universalmente aceita quando se busca identificar os ideólogos que questionavam a verticalidade da prática educativa tradicional e a instrumentalização da didática pelas TIC. Os dois ofereceram subsídios que possibilitaram aos educadores entender o papel a ser cumprido pela educação na ressignificação das relações entre os humanos, a indústria de artefatos digitais e as corporações que as dominam. (SOARES, 2021, p. 163).

Além da perspectiva freiriana dialógica do ensino, o argentino Mário Kaplún (1999) alerta para a necessidade de perceber a comunicação no ensino, como via que se interliga como um componente principal no processo educativo. Ele ressalta:

recordem-se as propostas de Dewey e sua valorização do trabalho em equipe; os aportes metodológicos de Freinet, centrados no intercâmbio de jornais escolares produzidos e comunicados entre alunos, organizados em redes de interlocução, como marco propício para o desenvolvimento da autoexpressão dos escolares; o

construtivismo sociointeracionista de Vygotsky e Bruner, para quem a aprendizagem é sempre um produto social”. (Kaplún, 1999, p. 69).

Em relação ao uso do termo Educomunicação, Soares (2021) afirma que foi utilizado pela Unesco algumas vezes, até optarem por Média Education no início da década de 80. No entanto, o termo continuou a ser mencionado por décadas para englobar as relações do ensino com as tecnologias da informação. Somente a partir dos estudos realizados pelo Núcleo de estudos da Comunicação da USP entre os anos de 1997 e 1999, que envolveu mais de 176 coordenadores de projetos em 12 países da América Latina, o termo ganhou notoriedade, sendo reconhecido em virtude de “designar um “campo de interface”, com epistemologia própria, áreas de intervenção socioeducativa específicas e metodologias de ação definidas” (Soares, 2021, p.161).

Esses estudos que confirmaram a existência de concepções e de uma prática originada das lutas sociais latino-americanas, possuía o entendimento que nessa relação, trabalhava-se não apenas a educação para a mídia, mas também propiciava a gestão compartilhada da comunicação por meio de processos democráticos, com vista na prática cidadã do direito à comunicação e expressão.

O propulsor dos estudos da temática no Brasil é o professor Ismar de Oliveira Soares, responsável pela fundação do NCE (Núcleo de Comunicação Educação) /USP e da ABPEducom (Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação), atualmente presidente, que definiu a Educomunicação como:

o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas com o uso dos recursos da informação nos processos de aprendizagem. (Soares, 2002, p. 9).

Em 2009, surge uma importante iniciativa para disseminar essa prática, a Licenciatura em Educomunicação, através do Departamento de Comunicações e Artes da ECA/USP, mesmo período de criação do Bacharelado em Educomunicação em Campina Grande PB. Segundo Citelli (2010), enquanto professor nesse departamento na USP, 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. (Citelli, 2010, p. 16).

Com esse propósito, a Educomunicação, área que integra os conhecimentos da Pedagogia e da Comunicação, se utiliza de técnicas que aliam a comunicação com finalidade educacional, ajudando na mediação entre a escola e a sociedade da informação, através de um ensino multimídia, interdisciplinar e colaborativo para a formação de sujeitos protagonistas de sua vida.

2.3.2 Áreas de intervenção na aplicação prática

O conceito teórico da Educomunicação surge acompanhado por “desafios postos à educação, graças aos modos singulares como a informação e o conhecimento são elaborados, distribuídos e socialmente intercambiados, precisam ser vistos em função do cenário que designamos de ecossistema comunicativo” (Citelli, 2010, p. 16).

Assim também como a ideia de sociedade em rede de Castells, há a compreensão de que esse processo interliga novos modos de vida e de aprendizagem, discutido por Martín – Barbero, tendo em consideração as múltiplas linguagens, a interconexão e seus fins. No entanto, o sentido de ecossistema comunicativo adotado por Ismar Soares abrange “como algo a ser construído, no horizonte do devir: um sistema complexo, dinâmico e aberto, conformando como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada” (Soares, 2011, p. 44).

Para que seja possível desenvolver as práticas educomunicativas no contexto escolar, faz-se necessário compreender suas características, desse modo segundo Soares (2011), ela ocorre,

justamente pela opção de seus construtores pela abertura à participação, garantindo não apenas a boa convivência entre pessoas (direção-docente-estudantes), mas, simultaneamente, um efetivo diálogo sobre as práticas educativas (interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, pedagogia de projetos) elementos que conformam a “pedagogia da comunicação”. (Soares, 2011, p. 45).

A partir de 1980, quando a educação para a comunicação se destacou em todo o mundo, sob a liderança da Unesco, outras estratégias buscaram incorporar o uso das mídias de modo intencional na educação, como é o caso da educação midiática e da mídiaseducação.

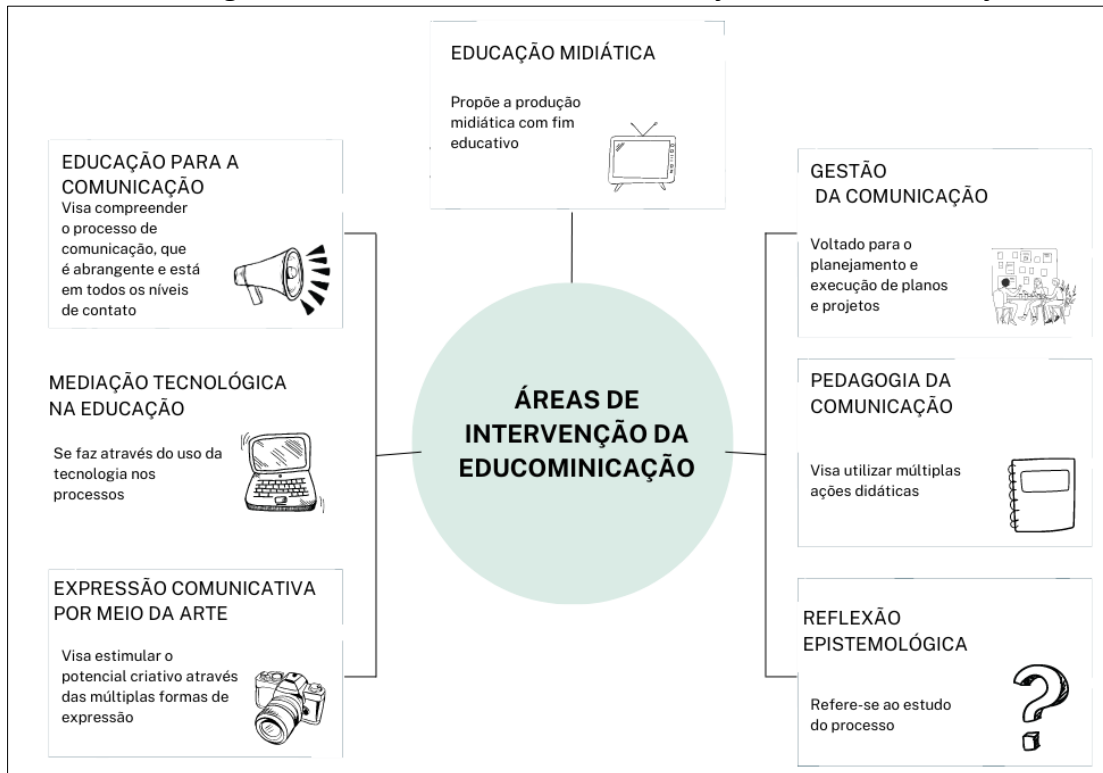
Ancoradas em correntes europeias que reconhecem o exemplo de Célestin Freinet e as contribuições da própria Unesco, que elaborou o currículo da alfabetização midiática e

informacional. A mídiameducação foca no uso didático da tecnologia (Soares, 2021) sob três perspectivas: educar sobre/para os meios (crítica), com os meios (instrumental) e através dos meios (expressivo-produtiva). Tem grande representatividade em projetos desenvolvidos no Rio de Janeiro.

Enquanto a Educação midiática concentra-se no exercício do direito de liberdade de comunicação e expressão, segundo Wilson (2013, p.51), “Ela promove os direitos individuais de comunicação e de expressão, bem como de busca, recebimento e transmissão de informações e ideias” e contribui com a educomunicação no sentido de oportunizar a participação social por meio da autoexpressão.

As práticas educomunicativas estão organizadas a partir de áreas de intervenção descritas na Figura 2. Elas representam os modos de agir assim denominadas para se referir “às ações mediante as quais, ou a partir das quais, os sujeitos sociais, passam a refletir sobre suas relações no âmbito da educação” (Soares, 2011, p. 47).

Figura 2 – Síntese das áreas de intervenção da Educomunicação



Fonte: Adaptada pelos autores (2022) com base em (Soares, 2014)

Desse modo, a prática educomunicativa é capaz de transportar os receptores da informação à condição de produtores criativos, ingressando numa cultura de participação que remodela os antigos conceitos ao qual sempre estivemos acostumados: emissor, receptor, canal. Essa transição entre as funções representadas pela teoria das mediações culturais possibilita o envolvimento em vários ecossistemas comunicativos. Assim ao tratar de ações voltadas para o ensino médio, modalidade que se reporta esta pesquisa, Soares (2011) afirma que

quando falamos, pois, de ecossistema comunicativo no espaço de Ensino Médio, estamos nos referindo a um projeto educativo que tem como meta a qualidade dos relacionamentos, associada à busca por resultados mensuráveis, estabelecidos a partir de uma proposta comunicativa negociada no âmbito da comunidade educativa (Soares, 2011, p. 45).

Essa nova posição de destaque, em que a criação e criticidade ganham espaço, deve ser incentivada na escola, visto a importância de formar cidadãos dinâmicos e participativos. Como bem afirma Baccega (2011)

mas não se resume a educação para os meios, leitura crítica dos meios, uso da tecnologia em sala de aula, formação do professor para o trato com os meios etc. Tem, sobretudo, o objetivo de construir a cidadania, a partir do mundo editado devidamente conhecido e criticado. (Baccega, 2011, p.32)

Projetos educativos dessa natureza possibilitam superar a fragmentação teórica e proporcionar ações práticas e significativas que contribuem socialmente para o meio onde os alunos estão localizados.

Várias são as experiências pelo país, de uso da abordagem educacionais nos diversos contextos. Soares (2014) relata o exemplo mais clássico, o projeto Educom.rádio, organizado através da Secretaria de Educação do Município de São Paulo em sua rede de escolas, iniciado em 2001 com objetivo de combater a violência nas escolas e incentivar uma prática de convivência cidadã. O projeto foi desenvolvido através do planejamento e uso colaborativo dos recursos da informação, iniciou com o rádio, depois o vídeo e a linguagem digital, por meio da participação democrática de professores, estudantes e membros da comunidade educativa. Os resultados possibilitaram a ampliação, vindo em 2004 a ser promulgada a Lei Municipal Nº 13. 941, que integra a Educomunicação no currículo escolar.

2.3.3 Educomunicação Socioambiental

Embora já instituída a Lei 9. 795 de 1999 para legitimar a Educação Ambiental como processo essencial para manutenção da vida, foi criada também uma linha de ação do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) para cuidar da articulação de ações de comunicação para a Educação Ambiental, trazendo visibilidade para a integração desse campo. Para isso, em 2008, foi elaborado o material intitulado Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação, elaborado por Francisco de Assis Moraes da Costa, França et al. (2019) adotando a Educomunicação como prática voltada para a Educação Ambiental.

A Educomunicação propõe uma perspectiva de trabalho transdisciplinar, garantindo que seja incorporada em diversos componentes curriculares, temas transversais contemporâneos como Meio Ambiente e Saúde. Através de dispositivo legal o Ministério do Meio Ambiente criou o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) sinalizando para o desenvolvimento dessa metodologia de trabalho, com ênfase para a produção de conteúdos e disseminação de informações sobre a realidade local no aspecto socioambiental. Segundo Soares (2011),

o conceito de “Educomunicação Socioambiental” é uma expressão nova que vem ganhando espaço no campo da Educação Ambiental, nos últimos anos, referindo-se a um conjunto de ações e valores marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho coletivo. Na definição do conceito, a indissociabilidade entre questões sociais e ambientais no fazer/pensar dos atos educativos e comunicativos é justamente ressaltada pelo termo “socioambiental”. A dimensão pedagógica, nesse caso particular, tem foco no ‘como’ se gera o saber e ‘naquilo’ que se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza.” (Soares, 2011, p.77).

Assim, a Educomunicação Socioambiental, por seu caráter interdisciplinar e transdisciplinar enquanto áreas do conhecimento apresentam um leque de possibilidades. E, portanto, na perspectiva do Programa Nacional de Educação Ambiental, essas atividades correspondem

ao conjunto de ações e valores que correspondem à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais, marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho coletivo. A indissociabilidade entre questões sociais e ambientais no fazer-pensar dos atos educativos e comunicativos é ressaltada pelo termo socioambiental. A dimensão pedagógica, nesse caso em particular, tem foco no “como” se gera os saberes e “o que” se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza (ProNEA, 2008, p. 10).

Nessa relação que as propostas se conectam, assim, Soares (2014) destaca que a compreensão por parte do Ministério do Meio Ambiente, de que a comunicação contribui para intervenções sociais, ao adotar apontar a proposta educ comunicativa, teve

como objetivo promover a educação midiática de gestores encarregados das áreas de preservação socioambiental. O empoderamento midiático passou a permitir que um número crescente de jovens se interessasse por fazer uso da palavra e dos veículos de informação para defender os “direitos da terra”, ameaçados por um mercado hostil aos interesses da preservação da vida no planeta. (Soares, 2014, p. 23).

Na definição da estratégia da “Comunicação para a Educação Ambiental”, em conformidade com os pressupostos do NCE-USP, o ProNEA, descreve ação como: “produzir, gerir e disponibilizar, de forma interativa e dinâmica, as informações relativas à Educação Ambiental”.

Contudo, Citelli; Falcão (2020, p. 26) também afirmam que “a comunicação ambiental, como processo inter e transdisciplinar inserido no contexto da Educomunicação Socioambiental, registra amplo leque de estímulo à proatividade em favor do meio ambiente com gente”.

Em síntese, corroborando com esse pensamento, Castro (2016, p. 104) menciona que “não é possível educar ambientalmente sem comunicar, assim como não é possível socializar o meio ambiente sem educar”. Nessa perspectiva, segundo ela, não há como dissociar as questões ambientais das sociais, visto que todas as vezes que realizamos um ato educativo ou informativo, propiciamos concomitantemente conhecimento e educação.

Pelo que se percebe, dessa mútua relação/ trilogia entre áreas e modalidade de ensino, há uma comunhão de ideários mediante a promoção do diálogo a participação social e a cidadania como filosofia de vida. Juntas elas potencializam um ensino integrado, congruente com uma sociedade plural e diversa que busca a garantia dos direitos humanos. De modo análogo, Brito (2016) defende que a questão “trabalha na perspectiva da indissociabilidade entre as questões sociais e ambientais, revelando-se como uma proposta educativa focada no fazer-pensar dos atos educativos e comunicativos, ressaltado pelo termo socioambiental” (Brito, 2016, p. 11)

Perante o exposto, Soares (2011) esclarece os compromissos do educador socioambiental, mediante o documento do Ministério do Meio Ambiente (2010). Segundo ele, deve haver comprometimento: com o diálogo permanente e continuado; com a interatividade e a produção participativa de conteúdos; com a transversalidade; com a valorização do conhecimento tradicional e popular; com a democratização da comunicação e com a acessibilidade à informação socioambiental; com o direito à comunicação; com o respeito à individualidade e diversidade humana.

A respeito da contribuição da Educomunicação socioambiental, convém destacar a importância da intencionalidade comunicativa nos trabalhos sobre a educação ambiental, que ajudam a mobilizar as pessoas através de ações, projetos, e sobretudo por possibilitar a inovação de estratégias educativas e comunicativas, utilizando a criatividade e senso crítico sobre os dispositivos midiáticos.

Assim, para que se possa compreender o modo de construção do protótipo de ensino originado da pesquisa, são apresentados a seguir os aspectos pedagógicos que interligam a temática ao produto educacional.

3 CONTORNOS DA PROPOSTA DE ENSINO

Considerando o cenário educacional atual como eixo em profunda transformação, é necessário repensar o papel do professor, aluno e, sobretudo, a prática pedagógica, como meio de alcançar resultados consideráveis na aprendizagem dos estudantes.

Ao tratar das práticas educativas, é comum relacioná-las a tudo aquilo que acontece apenas dentro da escola, no entanto, elas podem ocorrer em espaços formais e não formais.

Desse modo, Zabala (1998) traz contribuições com sua análise das práticas educativas, destacando os elementos que fazem parte da organização da aula como conteúdos, uso dos materiais curriculares e recursos didáticos, além de refletir sobre o sentido e o papel da avaliação. O autor discute sobre a importância do processo de elaboração ou seleção de atividades utilizadas nas situações de ensino-aprendizagem.

Por conseguinte, Libâneo (2013) compreende as práticas educativas como fenômeno social e universal inerente ao agir humano, essencial para a vida em sociedade, que deve acontecer de modo consciente, planejado e intencional.

Em outras palavras, Franco (2016) resume sua acepção de prática pedagógica como um procedimento que acontece “desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem” (Franco, 2016, p. 547).

No tocante a propostas de ensino nessa nova ordem educativa, Shulmam (2014) aponta que é essencial aliar o ensino às competências necessárias a serem desenvolvidas nos estudantes, para que o professor cumpra seu papel com maestria. Assim, segundo o autor, é importante adquirir diferentes tipos de conhecimentos. Além disso, é preciso haver uma reforma no ensino fundamentado na compreensão, no raciocínio, na transformação e reflexão.

Nessa perspectiva, convém destacar a relevância da maneira intencional, planejada e articulada com a qual o professor deve conduzir o ensino. Para Shulmam (2014), é possível adequar o ensino às necessidades dos educandos, estimulando e tornando-os participantes do processo de construção do conhecimento.

De maneira análoga a esse pensamento, Zabala (1998), ao abordar a prática educativa, afirma que é necessário por parte do professor buscar conhecimentos por meios teóricos para que possa gerar uma análise mais aprofundada. Tendo em vista que nesse percurso de mudança do contexto vigente deve-se propiciar vivências que inter-relacionam o ensino e a vida social. Assim, os aspectos intencionais da prática educativa devem permear todo o

processo, tornando essencial filtrar, selecionar e direcionar o que tem relevância para os estudantes.

Em suas afirmações, Zabala (1998) reforça que a prática educativa é capaz de gerar a aprendizagem, para isso, é necessário que as estratégias sejam organizadas “mediante o conhecimento e a experiência; o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las” (Zabala, 1998, p. 13).

Partindo dessa compreensão, comporta notar que o planejamento é um fator determinante nesse processo, juntamente com uma pesquisa prévia do contexto em questão para que se possa mapear os aspectos envolvidos e assim os métodos possam ser ajustados partindo da realidade, agregando novos conhecimentos e proporcionando vivências concretas.

Com vistas numa aprendizagem dinâmica e acessível, foi elaborada a proposta de trabalho partindo do estudo em questão, a qual se trata de uma sequência didática. E, dessa forma definida por entender que a metodologia é capaz de gerar o interesse dos professores em conhecer e aplicar em sala de aula esses novos conhecimentos que interligam a educação e a comunicação, produzindo atitudes de mudança frente aos desafios da atualidade, sendo esse o tema a seguir.

3.1 Sequência didática: uma prática educativa viável

Com base no estudo realizado durante esta pesquisa, Zabala (1998) tornou-se a principal referência no aspecto didático diante de suas reflexões e publicações sobre as práticas educativas. A respeito de métodos de ensino, o autor aponta a sequência didática como um meio propício para elevar a aprendizagem dos estudantes por se desenvolver através de um conjunto de atividades sistematizadas com ligação entre si, com objetivos bem definidos e com nível de complexidades gradual, sobre o assunto que o autor descreve de forma detalhada. Desse modo, com base nesse pressuposto, optou-se por utilizar a sequência didática como processo de ensino para elaboração e aplicação do Produto Educacional resultante da pesquisa em questão. O procedimento teve como propósito oportunizar uma comunicação horizontal com reflexão, troca de conhecimentos e práticas contextualizadas com a sociedade conectada.

Desse modo, compreende-se que a sequência didática é um caminho pertinente para produzir novos conhecimentos, uma estratégia cujo objetivo é auxiliar os docentes a diversificarem suas práticas de modo pontual e pedagógico. Conforme Zabala (1998), a sequência didática pode ser definida como um “conjunto de atividades ordenadas,

estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (Zabala, 1998, p. 18).

Nesse entendimento, Zabala (1998) reforça que a sequência didática é capaz de contribuir para a ação e reflexão da prática em sala de aula, visto que propicia a interação dos envolvidos, principalmente por apresentar objetivos claros e pela sua dinamicidade. O autor enfatiza ainda que o desenvolvimento das atividades deve “servir para compreender o valor educacional que têm, as razões que as justificam e a necessidade de introduzir mudanças ou atividades novas que a melhorem” (Zabala, 1998, p. 54). Com esse propósito, ainda pontua que é interessante utilizar diversas formas de intervenção para que estas possibilitem melhora da atuação nas aulas, fruto de um conhecimento mais denso e profundo, e clareza no papel que cada pessoa desempenha no processo de aprendizagem.

De modo semelhante, estudos de Oliveira (2013, p.11) sobre o mesmo tema apontam que a “metodologia pode se configurar como uma proposta bem interessante para o dia a dia da prática docente, uma vez que possibilita sua aplicação e desenvolvimento em todas as fases do ensino, desde a educação infantil aos cursos superiores”.

Para desenvolver uma sequência didática, é necessário levar em conta as intenções educativas. Segundo Zabala (1998), convém observar, inicialmente, se os conteúdos a serem explorados estão alinhados aos objetivos pretendidos. Nesse aspecto, convém priorizar os seguintes tipos de conteúdo: *conceituais* - quando os alunos precisam demonstrar algum conhecimento; *atitudinais* – ficam mais evidentes no momento de diálogo; e *procedimentais* - quando é possível relacionar informações, ideias e soluções para o contexto prático. Nessas condições, para que a prática se efetive, convém dosar essas três formas de apresentar os conteúdos, de modo que tudo que o aluno irá desenvolver deve se conectar à avaliação que se pretende realizar.

O autor apresenta alguns exemplos de sequência didática, ao passo que realiza uma análise detalhada de cada elemento que a compõe. Desse modo, ele ajuda a entender e elaborar uma proposta nesses moldes, com o cuidado para que se cumpram os objetivos pretendidos.

Desse modo, para a construção do roteiro de uma sequência didática, Zabala (1998) orienta para a necessidade de averiguar sua utilidade, para isso, lança questões presentes em diferentes propostas e considera importante estabelecer uma avaliação aprofundada como: Identificar os conhecimentos prévios; apresentar conteúdos significativos e funcionais; acompanhar o nível de desenvolvimento do aluno; possibilitar a criação de zona de

desenvolvimento proximal; provocar um conflito cognitivo e estabelecer relações entre os conhecimentos prévios e conteúdo; promover uma atitude favorável e oportunizar aquisição de novas habilidades.

Com base nas observações de Oliveira (2013) e de modo bem simplificado, é necessário que a estrutura de sequência didática seja elaborada mediante alguns passos, como: a escolha do tema, questões para problematização do tema a ser trabalhado, planejamento dos conteúdos, objetivos pretendidos, organização da sequência de atividades, divisão de grupos, cronograma das atividades, material didático, integração entre as atividades e a avaliação dos resultados.

Um levantamento recente de Ugalde: Roweder, (2020) realizado com base em Universidades, Institutos Federais, plataformas Google Acadêmico, EduCAPES, Scielo e tantos outros, localizou uma grande quantidade de trabalhos publicados com a referida temática com um considerável crescimento de professores e pesquisadores que utilizam a proposta metodológica da sequência didática no desenvolvimento de atividades com objetivo de fomentar novos conhecimentos e saberes. E destacam que

tanto na concepção de Zabala (1998) quanto na de Oliveira (2013), a sequência didática além de contribuir para a reflexão da prática do cotidiano da sala de aula, por meio da observação do seu desenvolvimento e da interação professor-aluno, aluno-aluno, é um instrumento que deve ser desenvolvido, considerando a perspectiva do ensino de conteúdos por meio de atividades sequenciadas, organizadas, com objetivos bem delimitados e explicados para professores e alunos. Tais atividades devem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem e na construção de novos saberes e conhecimento. (Ugalde:Roweder, 2020, p. 10).

Em suma, a investigação demonstrou que a estratégia promoveu importante contribuição, tanto em relação ao ensino quanto à aprendizagem, podendo ser utilizada em várias modalidades de ensino, os pesquisadores reforçam que essa proposta,

é bastante enriquecedora, desde que o modelo esteja em consonância com os conteúdos necessários à formação dos educandos, de maneira a levá-los à reflexão e a incluir seus conhecimentos na prática do dia a dia, transformando-se em um ser crítico de sua própria realidade. (Ugalde:Roweder, 2020, p. 11).

Desse modo, compreende-se que a sequência didática auxilia os docentes a inovarem suas práticas, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico. Contribui com os estudantes, proporcionando diferentes modos se relacionar com os conteúdos, encorajando na busca de soluções para os desafios, oportunizando autonomia e desse modo, seu protagonismo para a construção de novos saberes.

3.2 Multi, Trans e Interdisciplinaridade

A organização do currículo escolar possibilita a flexibilidade, e tendo em vista a necessidade de desenvolver conhecimentos conectados com a atualidade, esses ajustes e curadoria são fundamentais para estabelecer essa nova maneira de se relacionar os conteúdos curriculares e com as estratégias pedagógicas, buscando acompanhar as inovações dos tempos, mas principalmente propiciar um ensino de qualidade.

Um assunto recorrente no contexto escolar é interdisciplinaridade, que vem sendo discutida desde a década de 70. No entanto, para ser compreendida e colocada em prática torna-se necessário um conhecimento mais aprofundado. Nesse raciocínio, conforme Pires (1998, p. 177) “percebe-se que as discussões acerca da interdisciplinaridade têm inspiração na crítica à organização social capitalista, à divisão social do trabalho e a busca da formação integral do gênero humano”. E ainda complementa que, isso decorre da busca pela “integração teoria e prática de que trata a interdisciplinaridade refere-se à formação integral na perspectiva da totalidade”. (Pires, 1998, p. 177).

Através dos seus estudos acerca da interdisciplinaridade, Ivani Fazenda tornou-se uma referência no país. E, sobre a definição da prática, Fazenda (2015, p. 11) afirma que “o conceito de interdisciplinaridade como ensaiamos em todos nossos escritos desde 1979 e agora aprofundamos encontra-se diretamente ligado ao conceito de disciplina, onde a interpenetração ocorre sem a destruição básica às ciências conferidos.”

Assim, o processo não busca anular a disciplinaridade, pois há uma relação de dependência. Nesse caso, cada disciplina possui um grau de importância no currículo escolar e torna-se relevante na vida do aluno sempre que há a compreensão histórica e aplicada. As disciplinas enquanto base precisam ser fortalecidas, para que no trabalho interdisciplinar possam contribuir com as práticas educativas e na vida em sociedade.

A interdisciplinaridade pode ser compreendida simplesmente como a relação entre duas ou mais disciplinas, com conteúdos convergentes. Porém, para Ivani Fazenda a interdisciplinaridade é bem mais ampla, pois busca superar a fragmentação, com vistas em uma concepção unitária do ser humano. Diante desse propósito, Fazenda (2011) compreende que a interpretação da interdisciplinaridade depende da ação que se desenvolve mediante o conhecimento e da maneira de transformar atitudes em ação.

Conforme Fazenda (2007), ao tratar de interdisciplinaridade escolar, sendo ela curricular, pedagógica, didática ou prática, é preciso conhecer também os conceitos de escola

e de currículo. Para entender como esses conceitos foram construídos historicamente, bem como um aprofundamento sobre pesquisas partindo da visão de um pesquisador da área de humanidade.

Nessas circunstâncias, segundo Fazenda (2015, p.12), “na interdisciplinaridade escolar as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos e sua integração”.

Para contribuir com o debate a respeito da formação de professores, a autora reforça que para compreender e aplicar essa técnica exige saberes específicos para que os professores possam utilizá-la. Assim,

a interdisciplinaridade na formação profissional requer competências relativas às formas de intervenção solicitadas e às condições que concorrerem ao seu melhor exercício. Neste caso, o desenvolvimento das competências necessárias requer a conjugação de diferentes saberes disciplinares sejam de ordem prática e/ou didática. Entenda-se por saberes disciplinares: saberes da experiência, saberes técnicos e saberes teóricos interagindo dinamicamente sem nenhuma linearidade ou hierarquização que subjugue os profissionais participantes. (Fazenda, 2015, p. 13).

No tocante à convergência de novas práticas, de acordo com Fazenda (2011, p. 16), os acadêmicos preocupam-se com a definição da interdisciplinaridade, “[...] e, nessa busca, muitas vezes se perdem na diferenciação de aspectos tais como: multi, pluri e transdisciplinaridade”, essa questão não ocupa centralidade nos estudos que a autora e seu grupo de pesquisas realizaram.

Desse modo, ao se tratar de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, é necessário compreender e entender que “uma organização do ensino interdisciplinar é diferente da organização multidisciplinar ou transdisciplinar e muito diferente da organização de ensino disciplinar” (Pires, 1998, p. 176).

Quanto à multidisciplinaridade, na concepção de Almeida Filho (1997) se apresenta como justaposição de disciplina, enquanto a transdisciplinaridade encontra-se na busca por uma nova relação para além da educação.

Por sua vez, outros estudiosos contribuíram para a ampliação do debate, como reforça Peixoto (2013), a qual a interdisciplinaridade é aludida por várias abordagens, sendo

destacados os argumentos a partir dos quais a interdisciplinaridade é proposta como uma saída para uma fragmentação do conhecimento cujas bases objetivas não são adequadamente avaliadas (Gusdorf, 1976; Japiassú, 1976; Fazenda, 1995; Schwartzman, 1992; Minayo, 1994); destacados os argumentos a partir dos quais a interdisciplinaridade é avaliada como decorrência de um modo de produção da existência que se faz fragmentado e estranhado, cuja produção do conhecimento só pode ocorrer fragmentada e estranhada, sendo proposta como uma necessidade vital

se orientada pela concepção materialista e dialética da história. (Peixoto, 2013, p. 143).

Essa prática da qual tanto se fala e se pretende inserir nas propostas de ensino brasileiro, considerando também a aceção de Pires (1998, p. 178), apresenta alguns entraves, pois

apesar das dificuldades para a construção do trabalho interdisciplinar numa estrutura de ensino como a nossa, estas propostas merecem ser analisadas, na perspectiva da especificidade de cada nível e cada curso, como uma possibilidade de viabilizar a construção do ensino interdisciplinar em nossas escolas.

Desse modo, diante da vivência de um currículo globalizado, as mudanças devem ocorrer com propósito de acompanhar os processos de inovação, de forma que seja

capaz de agrupar uma ampla variedade de práticas educacionais desenvolvidas nas salas de aula, e é um exemplo significativo do interesse em analisar a forma mais apropriada de contribuir para melhorar os processos de ensino e aprendizagem”. (Santomé, 1998, p. 27)

Com base nas afirmações anteriores, Santomé (1998) reforça sobre a situação de aprendizagem dos estudantes. conforme o autor, o método de ensino costuma ser “determinado por variáveis sociais, políticas e culturais que interagem em um determinado espaço geográfico e em um particular momento histórico” (Santomé, 1998, p. 29).

Neste debate, Paviani (2014, p. 20) contribui ao lembrar que não há modelo de interdisciplinaridade, “especialmente quando se requer a busca e a sistematização de conhecimentos provenientes de diversas áreas do conhecimento para resolver problemas reais”. Segundo ela, é necessário, portanto, haver clareza em que consiste a integração bem como o modo mais viável para que haja a interação.

Cabe destacar que uma escola que anda rumo ao processo de desenvolvimento necessita conceber que “os meios de comunicação e as redes informatizadas são um dos principais motores dessa nova sociedade global, indispensáveis para entrelaçar todas as dimensões da sociedade, sua vida econômica, cultural, produtiva, de lazer, etc.” (Santomé, 1998, p. 83).

Não obstante, a Educomunicação, por se tratar da fusão entre as áreas da comunicação e educação, se caracteriza por oportunizar múltiplas faces de integração a outros conhecimentos. Desse modo, segundo Soares (2011, p.73), “a educomunicação trabalha a partir de uma perspectiva transdisciplinar. (...) É o caso de questões como saúde,

multiculturalidade, ética, meio ambiente, entre outras”, de modo que propicia ao jovem desvendar as dinâmicas sociais e possam contribuir com as transformações sociais.

Para maiores detalhamentos de desenvolvimento deste estudo, próxima seção, serão apresentadas as estratégias metodológicas aplicadas no decorrer do percurso.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa científica se utiliza de critérios metodológicos para investigar determinado problema, para isso, precisa seguir um percurso organizado por meio do método científico, na busca de solucionar as questões encontradas. Segundo Severino (2017), a pesquisa é um procedimento racional, sistemático, que tem por objetivo buscar respostas aos problemas que são propostos. Neste item, serão apresentados os aspectos referentes a essa pesquisa e o percurso seguido.

4.1 Caracterização do tipo da pesquisa

A pesquisa aplicada trata-se de um estudo de natureza qualitativa. Esse tipo de pesquisa permite uma maior aproximação do pesquisador com o objeto a ser estudado e consiste na obtenção de informações e conhecimentos de caráter social do local a ser pesquisado, como acrescenta Minayo (2009):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. ... Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos é entendido aqui como parte da realidade social. (Minayo, 2009, p. 21)

Essa definição parte da importância de realizar um estudo valorativo das interpretações do público em questão, visto que os dados a serem coletados versam acerca das práticas pedagógicas dos professores. Desse modo, essa abordagem se torna a mais adequada.

Nessa perspectiva, para atingir os objetivos pretendidos no estudo, utilizou-se da pesquisa exploratória. Ela é assim discriminada por fazer uso do levantamento de dados bibliográficos, posteriormente utiliza outras formas de coleta para analisar o objeto, na intenção de obter diversas informações para conhecer a realidade em questão, desse modo,

Explorar é tipicamente a primeira aproximação com o tema e visa criar maior familiaridade em relação a um fato ou fenômeno. Quase sempre busca-se essa familiaridade pela prospecção de materiais que possam informar ao pesquisador a real importância do problema, o estágio em que se encontram as informações já disponíveis à respeito do assunto, e até mesmo, revelar ao pesquisador novas fontes de informações (Santos, A. R., 2007, p. 26).

Em relação aos procedimentos adotados, a pesquisa realizada se caracterizou como uma pesquisa-ação,

é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 1986, p. 14).

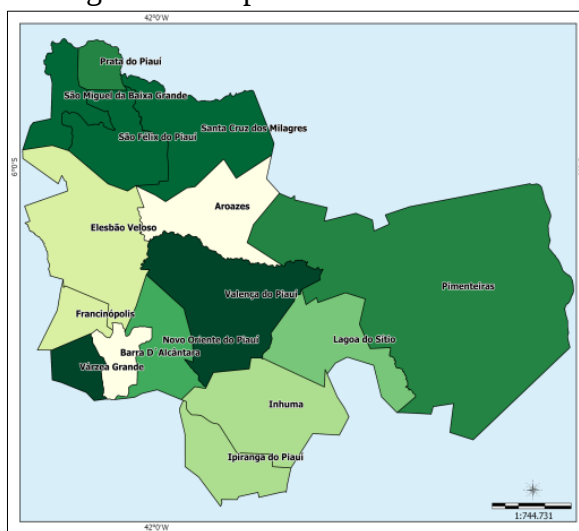
Ela é assim concebida, uma vez que se dará no campo onde ocorre o fenômeno, lançando mão de instrumentos que permitam investigar e analisar os fatos. Nesse sentido, Thiollent (1986, p. 15) afirma que “na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”. Assim, o estudo se propôs desenvolver uma intervenção mediante a obtenção dos dados, como forma de contribuir com a melhoria das estratégias didáticas dos docentes.

4.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Valença do Piauí, onde funciona um polo do IFPI, seguindo orientação do programa de aplicação na EPT, como também por ser geograficamente mais acessível ao município de Ipiranga do Piauí, (48 Km) de distância, local de residência da mestranda.

Valença do Piauí originou-se de uma aldeia dos índios Aroazes, sendo elevada à categoria de município, em 30 de dezembro de 1889. Possui uma extensão territorial de 1.333,722km², com uma população estimada em 2021 de 20.940 pessoas, está localizada no Centro-Norte do Estado do Piauí, a cerca de 210 km ao sul da capital, com acesso principal por meio da BR – 316. Com os seguintes limites municipais: Aroazes (Norte-Nordeste) Pimenteiras (Nordeste) Lagoa do Sítio (Leste) Inhumas (Sul) Novo Oriente e Elesbão Veloso (Oeste). De acordo com o PLANAP (2006) o Território Rural Vale do Sambito engloba 15 municípios piauienses, como mostra a Figura 3.

Figura 3 – Mapa do Vale do Sambito



Fonte: vivaosemiarido.org.br

As atividades econômicas desenvolvidas no território são bem variadas: Agricultura, principalmente a familiar, com cultivos de hortifruticultura, ovinocaprino cultura, apicultura, piscicultura, agroindústria de beneficiamento de frutas, turismo, cerâmica, artesanato. Na análise dos estudos realizados pelo IBGE, observou-se que nessa região algumas atividades encontravam-se consolidadas, enquanto outras estavam em expansão ou com tendências a serem desenvolvidas.

Diante da diversidade e necessidade de promover o desenvolvimento da região, buscou-se a criação do Campus do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia, para viabilizar a produção e o desenvolvimento sustentável da região. Além disso, sua instalação contribui com a “emancipação humana fundamentada na educação com qualidade para todos, nas pesquisas, no desenvolvimento tecnológico, no saneamento ambiental, na informação, no conhecimento e no trabalho digno”. (IFPI, 2013, p. 22).

4.2.1 O Campus IFPI - Valença do Piauí

Com a expansão do Instituto Federal do Piauí em 2013/2014, foi firmado o compromisso com a inovação e o aperfeiçoamento das ações de ensino, pesquisa e extensão. Assim, por meio da Portaria nº 1.074, de 30 de dezembro de 2014, houve a implantação do IFPI Campus Valença do Piauí.

Tomando como base as principais fontes de renda de sua população, resultantes do setor primário, com a criação de animais, agricultura de subsistência, além do comércio em razoável expansão e amplo potencial turístico, sua instalação teve a pretensão de oferecer

“formação técnica contextualizada com os arranjos socioprodutivos locais proporcionando, assim, o desenvolvimento do município” (IFPI, 2013.p. 27).

O apoio da instituição de ensino torna-se fundamental, sobretudo para a classe trabalhadora, pois oportuniza aos filhos uma formação de qualidade, adequada às demandas da região. No Campus são oferecidos atualmente 09 cursos, descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Cursos ofertados no IFPI Campus Valença do Piauí - PI

MODALIDADES	CURSOS
Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	Administração
	Agropecuária
	Meio Ambiente
Curso Técnico Concomitante/subsequente	Administração
	Agropecuária
Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio PROEJA	Comércio
Licenciatura	Ciências Biológicas
Especialização	Gestão de Recursos Ambientais no Semiárido
	Ciências Agrárias no Semiárido

Fonte: IFPI - Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio, 2020.

4.3 Participantes da pesquisa

Fizeram parte da pesquisa os docentes do curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, que atuaram no curso até 2021. Além deles, participaram na fase final os estudantes do 3º ano do referido curso para a validação do produto educacional.

A motivação para a escolha do curso partiu da afinidade da pesquisadora com o tema transversal contemporâneo Meio Ambiente, o qual faz parte do repertório profissional através de estudos, atividades e projetos trabalhados no meio escolar.

4.3.1 Descrição dos participantes

A amostra do estudo atingiu 70,5% dos docentes do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, com um total de 12 participantes, assim distribuídos: Núcleo Básico 07 professores, Núcleo Tecnológico 03, Núcleo Integrador 01, Núcleo Complementar 01.

Na etapa de validação do produto educacional contou-se com a participação de 23 estudantes da turma do 3º ano do referido curso. A turma foi definida em decorrência de estar cursando no período do estudo uma das disciplinas que favorece práticas interdisciplinares, além disso, devido a maior vivência na instituição e, portanto, com discernimento para avaliar o protótipo.

Para participar da pesquisa, os docentes e discentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE, nos casos dos estudantes menores de idade, devolveram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE assinado pelo (a) responsável, além disso, foi solicitado aos estudantes assinatura do Termo de uso de imagem e voz.

4.3.2 Descrição do curso

O Curso profissional Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí, foi definido através do inciso II do art. 1º e o inciso I do parágrafo do art. 4º do Decreto nº 5. 154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o inciso II do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/96.

Para orientar quanto às suas diretrizes pedagógicas e curriculares, foi elaborado o Projeto Pedagógico em conformidade com as bases legais do sistema educativo nacional e nos princípios norteadores da modalidade da educação profissional e tecnológica brasileira para apresentar os pressupostos teóricos, metodológicos e didático - pedagógicos estruturantes do referido curso, que faz parte do eixo tecnológico Ambiente e Saúde, em consonância com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e “visa formar cidadãos capazes de lidar com os avanços tecnológicos, possibilitando uma formação científica e tecnológica de qualidade que permita a adaptação, com flexibilidade, às novas demandas de ocupação,”. (IFPI, 2019, p. 6-7)

O curso surge em resposta ao aumento do desenvolvimento econômico de alguns municípios piauienses, abrangendo também o estado do Maranhão, que devido ao crescimento do agronegócio, sobretudo nas regiões do cerrado e do rio Parnaíba, vem ocasionando o desequilíbrio ambiental e com isso, o aumento populacional em áreas urbanas. Esses problemas foram intensificados mediante o uso excessivo dos recursos naturais. Assim, convém formar profissionais com qualificação específica para “atuar em ações de planejamento, operação, manutenção, proposição e gerenciamento de soluções tecnológicas para os serviços correlatos ao meio ambiente, unidades produtivas e territoriais”. (IFPI, 2019, p.7). Para isso o

Instituto Federal do Piauí propõe um currículo que cumpra a integralização proposta pelo Decreto nº 5.154/2004, possibilitando ao aluno uma formação para a cidadania plena e participativa, interagindo com o meio ambiente e entendendo as relações de trabalho, bem como o acesso a novas tecnologias indo, portanto, ao encontro da nova reformulação curricular na educação profissional que atende às demandas do

mercado de trabalho, que urge a qualificação de técnicos para atuar no desenvolvimento sustentável da região (IFPI, 2019, p. 9).

O Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio é ofertado pelo IFPI nos Campus, Floriano, Pedro II, Valença do Piauí e Teresina. Possui uma estrutura comum, de acordo com a descrição do Quadro 2.

Quadro 2 – Estrutura do curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio

CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO	
DURAÇÃO	3 anos
CARGA HORÁRIA	3.330 horas
NÚCLEOS CURRICULARES (04)	Núcleo Tecnológico, carga horária de 1000 horas; Núcleo Integrador, carga horária de 180 horas; Núcleo Básico, com carga horária de 1.800 horas; Núcleo Complementar: carga horária de 220 horas referentes à parte diversificada do currículo
OBJETIVO DO CURSO	Oferecer a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores possibilitando o prosseguimento de estudos, bem como, formar profissionais- cidadãos empreendedores, competentes, com conhecimentos técnicos, eticamente responsáveis e comprometidos com o bem estar da sociedade e que saibam associar a teoria à prática, fazendo uso das habilidades e atitudes compatíveis com uso sustentável dos recursos naturais (IFPI, 2019, p. 9-10).
ATUAÇÃO	Ações de planejamento, operação, manutenção, proposição e gerenciamento de soluções tecnológicas para os serviços correlatos ao meio ambiente, unidades produtivas e territoriais.
LOCAL DE ATUAÇÃO	Instituições públicas, privadas e do terceiro setor, estações de tratamento de resíduos e unidades de conservação ambiental, além de ONGs, fundações, associações, entidades de assistência social, educação e meio ambiente.

Fonte: IFPI - Campus Valença. Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, 2019

Segundo o Projeto Político e Institucional de implantação do campus Valença do Piauí, o Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio teve sua implantação em 2015, assim, seis (6) turmas concluíram o curso no referido campus. No ano de 2022, havia 110 alunos (a) matriculados (a), nas três turmas, sendo 39 no 1º ano, 45 no 2º ano e 26 no 3º ano.

4.3.3 Escolha da disciplina de aplicação do Produto Educacional e sua relação com a Educomunicação

Na segunda fase do estudo, ao analisar a matriz curricular do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, foi elaborada uma lista de disciplinas que facilitariam a aplicação do Produto Educacional, visto que as ementas apresentavam assuntos convergentes com a Educomunicação.

Mediante essas análises, foi definida juntamente com a coordenação do curso, a disciplina de Desenvolvimento Comunitário como a mais viável, por ser ofertada no momento de realização da pesquisa, bem como por haver o alinhamento propício para desenvolver a sequência didática.

A Educomunicação encontra pontos de convergência com a disciplina de desenvolvimento comunitário ao estimular o trabalho colaborativo, levando os estudantes a buscarem soluções de problemas comunitários por meio de intervenção social. Assim, assuntos relacionados a comunidades e seu processo de desenvolvimento são discutidos na disciplina, que oferece subsídios metodológicos que permite ao Técnico em Meio Ambiente intervir na realidade comunitária em prol do seu desenvolvimento. Portanto, ambas podem cooperar para aliar os aspectos teóricos às atividades práticas promovendo o bem-estar social.

4.4 Instrumentos da pesquisa

Para a realização da pesquisa, é essencial escolher instrumentos que sejam capazes de retratar a realidade estudada para responder às hipóteses levantadas. A seguir, serão apresentados os instrumentos utilizados nesta pesquisa.

4.4.1 Descrição dos instrumentos da pesquisa

Para a realização da pesquisa, foram entregues aos docentes uma pasta contendo o convite para participar do estudo e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) impressos. Como instrumento de registro dos dados foram utilizados questionários eletrônicos (Google forms), que foram enviados via e-mail pela coordenação do curso, com o link do formulário, juntamente com uma mensagem de texto com informações sobre o período de preenchimento.

O questionário aplicado foi elaborado de modo semiestruturado com o total de 11 (onze) questões, sendo 06 (seis) perguntas abertas e 05 (cinco) fechadas. Elas foram divididas em dois aspectos: a experiência profissional e o tema do estudo.

Esse instrumento de recolha de dados foi definido em razão de se adequar à rotina desses profissionais, facilitando o trabalho de campo e para evitar o desgaste pessoal. Sendo assim, possibilitou obter informações mais rápidas, além disso, “obtem respostas que, materialmente, seriam inacessíveis” conforme destaca Marconi e Lakatos (2021, p. 95). Contudo, o instrumento desempenhou um bom padrão de qualidade, em decorrência da

clareza e objetividade das perguntas, além de viabilizar o acesso e participação dos pesquisados.

Houve casos de demora no preenchimento dentro do período estabelecido, desse modo, foi solicitado através da direção de ensino, o contato individual para fazer uma nova mobilização. Assim, entre o contato inicial de pedido de autorização para desenvolver o estudo e o encerramento da pesquisa, levou um período de cerca de cinco meses.

Para avaliação do produto educacional foi utilizado também o questionário eletrônico (Google forms) contendo 07 (sete) perguntas, sendo 06 (seis) fechadas e 01 (uma) aberta. O formulário foi enviado através do link no grupo de WhatsApp da turma, no momento do encontro final, o preenchimento ocorreu de forma imediata por todos os participantes. Vale destacar que antes da aplicação do produto educacional foram entregues aos estudantes os termos TCLE e TALE impressos, sendo recolhidos no primeiro encontro da sequência didática.

4.5 Metodologia para análise de dados

Na pesquisa qualitativa, a descrição ocupa um espaço importante na análise dos dados levantados, visto que segundo Martins (2000, p. 58), “os dados são coletados a partir da descrição feitas pelos sujeitos, nos moldes como foi à descrição”. Isso ajuda a entender de modo privilegiado o fato investigado.

A partir do acesso aos dados informados pelos participantes, foi possível estabelecer a análise, para isso foi utilizada como metodologia a Análise de conteúdo de Bardin (2011, p 19), conceituada como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações marcada por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto”.

Nesse aspecto, a partir dos objetivos da pesquisa, foram elaboradas questões fechadas, que determinaram categorias a priori, bem como questões abertas, que deram origem as novas categorias. Elas foram agrupadas mediante a descrição de frequência das informações, assim, a construção da compreensão dos significados se apresenta com os detalhes mais próximos possíveis da realidade, ou seja, a partir das percepções apontadas por cada pesquisado, permitindo compreender as experiências relatadas referentes ao tema do estudo.

Para compreender o fenômeno, o método adotado objetivou trazer uma construção clara e sistematizada do entendimento, visto que “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimento relativos às condições de produção (ou eventualmente de

recepção), inferência essa que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (Bardin, 2011, p. 23).

Os procedimentos de tratamento dos dados ocorreram manualmente, levando em conta o quantitativo do público pesquisado. Em relação ao processamento da análise de conteúdo, seguiu conforme as orientações de Bardin (2016), mediante as três fases de desenvolvimento: a pré-análise, exploração e tratamento dos resultados e interpretação.

Na fase da Pré-análise buscou-se a organização inicial, momento em que se estabelecem documentos de análise, em consonância com as hipóteses e objetivos da pesquisa para elaborar indicativos que validem as interpretações, para Bardin (2016, p.125) - “ela tem por objetivo tornar operacionais e sistematizadas as ideias iniciais”.

Assim, diante os indicadores definidos anteriormente, chega-se a fase de Exploração, na qual o pesquisador utiliza os dados para contabilizar e demonstrar, esse momento que segundo Bardin (2016, p. 131), “consiste essencialmente em operações de decodificação, decomposição ou enumeração”.

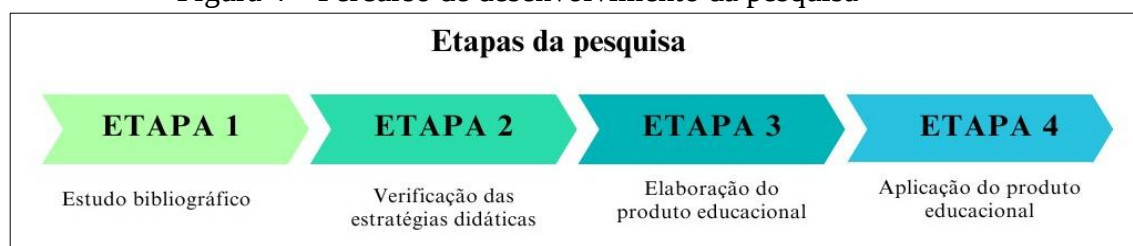
De mão nos dados, prosseguiu para a fase de Tratamento dos resultados e interpretação. Nessa etapa, além de comprovar os resultados de forma estatística, é preciso um olhar atento para extrair significado das informações, nesse caso, para Bardin (2016, p. 131), o pesquisador “pode propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos”.

Conforme esse percurso que tomou como suporte a análise de conteúdo, chegou-se aos resultados que serão demonstrados na próxima seção. Para ilustrar de forma detalhada, segue a descrição das etapas de desenvolvimento do estudo.

4.6 Etapas da pesquisa

A pesquisa ocorreu em quatro etapas, conforme a Figura 4, são elas: Levantamento de dados teóricos, para conhecer a essência da temática. Análise de documentos pedagógicos e verificação das estratégias didáticas, por meio de questionário para identificação dos elementos da Educomunicação presentes nas práticas dos docentes do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio; Elaboração do produto educacional com a intenção de apresentar uma proposta interventiva. Por fim, a aplicação e validação do Produto Educacional para entender se atingiu os objetivos propostos.

Figura 4 – Percurso de desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Organizar o percurso da pesquisa em etapas foi fundamental para sua realização, pois permitiu o planejamento e execução das ações de modo eficaz. A seguir, o detalhamento das etapas.

4.6.1 Estudo bibliográfico

Essa primeira etapa consistiu no estudo bibliográfico através do levantamento de trabalhos anteriores publicados. Com ela, foi possível conhecer os principais autores que discorrem sobre a temática, dentre os quais, aqueles que embasam os princípios da ETP como: Ciavata (2014), Kuenzer (2016), Ramos (2008, 2014), Moura (2014), normativas educacionais brasileiras como Lei de diretrizes e bases da educação, BNCC e resoluções sobre a modalidade EPT. Acerca de temas voltados para a comunicação, educação e educomunicação foram consultadas as seguintes fontes: Kenski (2011), (Palfrey e Gasser, 2011), Grizzle (2016), Wilson (2013) Diretrizes da Unesco (2013, 2016), Soares, Soares (2002, 2011, 2014, 2021) Serejo-Santos e Lobato (2020). As fontes referenciadas no aspecto estrutural da metodológica de pesquisa foram: Minayo (2009), Thiolent (1986) e Martins (2000), Santos. A.R (2007), Marconi e Lakatos (2021), Bardin (2011), (2016).

4.6.2 Verificação das estratégias didáticas

Nesta etapa da pesquisa, foram analisados documentos como: Projeto de Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, Projeto de implantação do Campus Valença do Piauí, Plano de Desenvolvimento Institucional (2020 - 2024). Planos de curso e questionários aplicados aos professores deste curso, para verificar as estratégias de ensino com o objetivo de encontrar elementos da Educomunicação.

Mediante o Projeto de implantação do Campus Valença do Piauí, ficou compreendido o contexto de instalação dessa unidade de ensino, bem como acerca da definição dos cursos

implantados e sua importância para a região, conforme o Quadro 1 representado anteriormente.

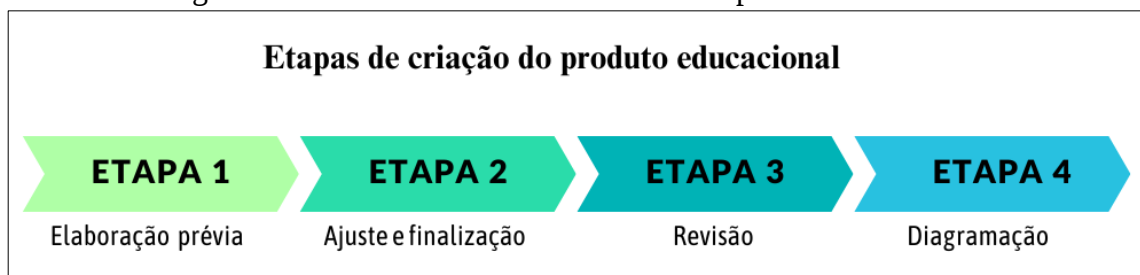
Por meio da análise do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal do Piauí, foi possível observar-se que diversas disciplinas potencializam as ações educacionais, em virtude da possibilidade de trabalho interdisciplinar. Com destaque para Núcleo Básico (Língua Portuguesa, Arte e Inglês), Núcleo Tecnológico (Educação Ambiental, Desenvolvimento Comunitário), Núcleo Integrador (Ambiente Cidadania e Sustentabilidade), Núcleo Complementar (Empreendedorismo, Desenvolvimento Rural e Sustentável).

A verificação finalizou com a aplicação e análise dos questionários on-line, com os docentes do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, que ministraram disciplinas em 2020 e 2021. Essa etapa tornou-se imprescindível para compreender o fenômeno e delinear o produto educacional.

4.6.3 Elaboração do produto educacional

Tendo em vista que a pesquisa se trata de Práticas Educativas na EPT, houve a elaboração e aplicação de um protótipo de ensino baseado no tema do estudo e nos dados originados da pesquisa. Para isso, elaborou-se um percurso metodológico, enunciado na Figura 5 para melhor organização de sua execução.

Figura 5 – Percurso de desenvolvimento do produto educacional



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022

Iniciando com a Etapa1 – momento da elaboração prévia, tomando por base o referencial teórico do paradigma da Educomunicação, mas principalmente a análise dos dados fornecidos pelos participantes da pesquisa e a proposta curricular do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio. Assim, foi identificada a necessidade didática de formular um roteiro para trabalhar a prática educacional no contexto pesquisado. Para isso foi elaborada a sequência didática - Educomunicação: aprendizagem integradora.

Em seguida, na Etapa 2 houve os ajustes finais por meio da discussão das ideias entre os pesquisadores e a coordenação do curso, na busca de encontrar a melhor logística para aplicação do produto. Na Etapa 3, aconteceu o envio do material elaborado para a revisão ortográfica e por fim, seguiu para a Etapa 4 – momento da diagramação do texto da sequência didática destinada aos professores do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, que será disponibilizada após a validação da banca avaliadora.

4.6.4 Aplicação do produto educacional

A última etapa do estudo consistiu na aplicação do produto educacional, a sequência didática: Educomunicação: aprendizagem integradora, com os estudantes da turma do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, com a duração de 05 (quatro) encontros presenciais. Ao final, foi realizada a avaliação da sequência didática, por meio de questionário via formulário online, para validação do protótipo de ensino.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados da pesquisa são discutidos essencialmente sobre as respostas do questionário apresentado no Apêndice I. O grupo pesquisado trata-se do corpo docente do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio. Dentre os 17 professores a compor a amostra da pesquisa, houve a adesão de 12, atingindo uma participação de 70,5%. Em relação às disciplinas por eles lecionadas, foram contabilizadas um total de 16 disciplinas, contemplando todos os núcleos curriculares do curso.

O questionário foi elaborado a partir de dois aspectos: questões abrangentes de 1 a 3, com a intenção de identificar o perfil dos pesquisados quanto à experiência profissional, e as questões específicas de 4 a 11, relacionadas à temática da pesquisa. Para resguardar a identidade dos participantes nas citações, foram utilizadas a letra (P), para designar Participante, (N) para indicar a ordem das respostas e ainda as letras para designar o núcleo que a disciplina faz parte: (NB) Núcleo Básico, (NT) Núcleo Tecnológico, (NC) Núcleo Complementar e (NI) Núcleo Integrador, conforme a Matriz Curricular do Curso.

A primeira pergunta indagou sobre a disciplina ministrada pelo professor(a). Para ilustrar as respostas da foi elaborado o Quadro 3, com a lista das disciplinas participantes da pesquisa e o núcleo curricular que se vinculam.

Quadro 3 – Disciplinas ministradas em 2020 e/ou 2021 e seus respectivos núcleos

	NÚCLEO BÁSICO	NÚCLEO TECNOLÓGICO	NÚCLEO INTEGRADOR	NÚCLEO COMPLEMENTAR
DISCIPLINAS	Língua inglesa I Língua inglesa II Língua inglesa III Língua Portuguesa Arte História Geografia Química	Ciências Ambientais Educação Ambiental Avaliação de Impacto Ambiental Sustentabilidade das Organizações Geociências Ambientais Gerenciamento de Resíduos Sólidos	Ambiente, cidadania e sustentabilidade Projeto integrador (pesquisa)	Informática aplicada as Ciências Ambientais
TOTAL	08	05	02	01

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022

Conforme o Quadro 3, os dois núcleos com maior participação, foram exatamente aqueles com maior quantidade de disciplinas. Desse modo, o Núcleo Básico possui 13 disciplinas e obteve 08 participações, ou seja, mais de 50% das disciplinas. O Núcleo Tecnológico apresenta 13 disciplinas e teve 05 participantes, o Núcleo Integrador com 07 disciplinas e 02 participantes e o Núcleo Complementar, com 06 disciplinas e 01 participação.

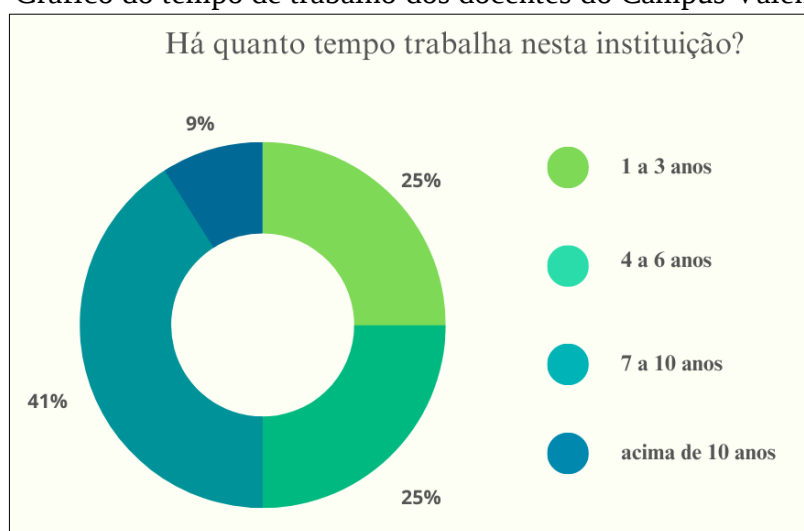
Embora esses últimos núcleos não tenham atingido metade das disciplinas, a mostra foi considerada satisfatória, pois houve adesão de todos os núcleos. Desse modo, as informações fornecidas são capazes de traçar um panorama do trabalho realizados por esses docentes.

Assim, as disciplinas estão organizadas conforme uma matriz curricular que estabelece os conhecimentos necessários para viabilizar a estruturação do curso, elas são os meios pelos quais a formação se realiza. Por conseguinte, o “currículo é o projeto cultural que a escola torna possível” (Sacristán, 2000, p. 89).

Embora estruturadas mediante núcleos, elas podem se relacionar. Nesse aspecto, segundo Araújo e Frigotto (2015) existem imensas possibilidades de arranjos pedagógicos e curriculares que favorecem as práticas pedagógicas orientadas pela ideia de integração curricular, que podem ser usados de acordo com o público. Esses arranjos não se resumem a um projeto pedagógico, assim, diante das diversas possibilidades de organizar os conteúdos essenciais, é importante que haja o compromisso com a formação ampla dos trabalhadores e a articulação desse processo com o projeto ético-político de transformação social.

Outro fator importante que contribui para a qualidade da formação dos estudantes são os aspectos relacionados à didática dos docentes. Partindo dessa compreensão, buscou-se conhecer o perfil dos professores (a) que atuam no Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, para isso foi indagado na segunda questão sobre o tempo de atuação no IFPI Campus Valença do Piauí, como é possível verificar o gráfico da Figura 6. A questão aberta foi categorizada em quatro períodos temporais.

Figura 6 – Gráfico do tempo de trabalho dos docentes do Campus Valença do Piauí



Fonte: elaborado pelos autores, 2022

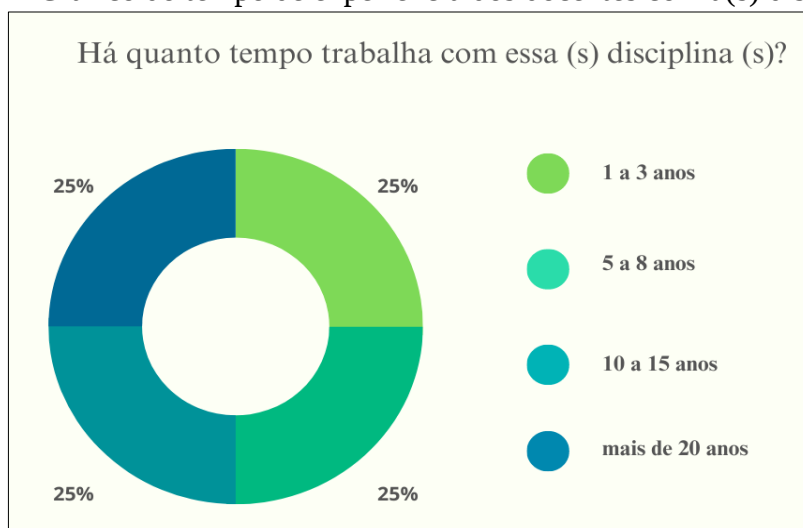
As afirmativas demonstraram que o maior percentual, 41% ou cinco docentes encontravam-se vinculados ao local no período entre 7 a 10 anos, 25% ou três professores

encontram-se no grupo de 1 a 3 anos na instituição, novamente 25% apontaram estar no Campus entre 4 e 6 anos, e o menor percentual identificado 9% ou um professor, sinalizou estar a mais de 10 anos no local. Isso mostra que no quadro de docentes do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino há certo equilíbrio em relação a experiência de trabalho no local. Assim, somando os percentuais que trabalham na instituição de 7 a 10 anos e acima de 10 anos, chega-se ao total de 50% dos pesquisados, isso representa um percentual e período significativos, que sinaliza para uma baixa rotatividade de docentes nesse curso.

Esse fator contribui para o comprometimento e desenvolvimento da proposta educativa da instituição, visto que conforme Azevedo; Silva (2012), a alta rotatividade dos docentes interfere de modo considerável na organização do trabalho pedagógico da escola, bem como no processo de ensino e aprendizagem. Numa outra vertente, a baixa rotatividade dos profissionais está entre os elementos que influenciam na qualidade do ensino. Ela pode originar o sentimento de pertença dos docentes em relação ao local que exercem suas funções, em virtude do acolhimento, identificação com o projeto institucional ou da vivência num espaço de gestão democrática em que a participação ajuda a construir um projeto educativo.

Buscando fazer uma relação com esses dados, a terceira questão propôs identificar o tempo de trabalho com a(s) disciplina(s) mencionadas. Seus resultados são exibidos no gráfico da Figura 7. A pergunta, que também foi aberta, passou pela categorização, dando origem à quatro escalas temporais.

Figura 7 – Gráfico do tempo de experiência dos docentes com a(s) disciplina(s)



Fonte: elaborado pelos autores, 2022

No gráfico, percebe-se que as respostas apresentaram quantitativos equivalentes, com o percentual de 25% ou três participantes em cada grupo, numa escala que varia de 1 a 20 anos. Os dados revelaram que 25% lecionam a disciplina de 1 a 3 anos, 25% de 5 a 8

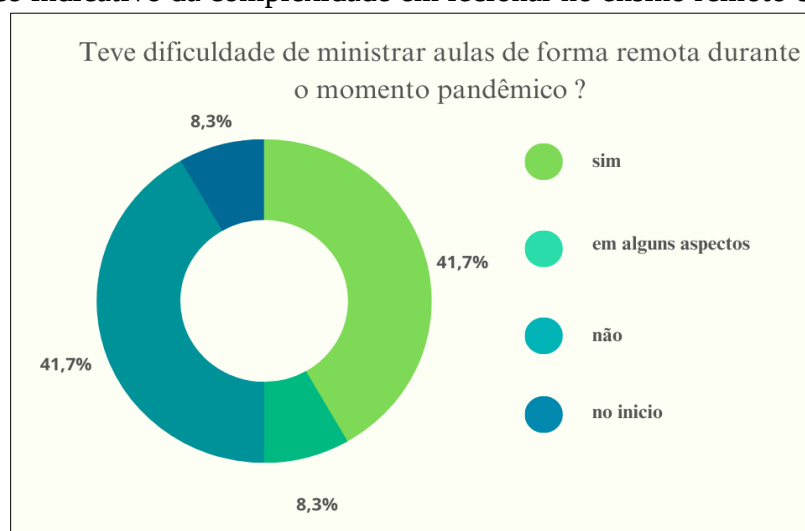
anos, 25% de 10 a 15 anos e outros 25% a mais de 20 anos. Nesse caso, os períodos foram mais longos se comparando com relação ao tempo de trabalho neste local. Assim, tomando por referência 5 anos de experiência como um período considerável, nota-se, portanto, que 75% ou nove docentes do curso, possuem de 05 a 20 anos de experiência na área de formação. Sendo um ponto interessante, que favorece a segurança no trabalho que desenvolvem.

Nesse sentido, Moura (2014), ao discutir o trabalho e formação docente na EPT, destaca as dimensões e conhecimentos essenciais e afirma que para “atuar na perspectiva da transformação social, o professor deve ser, necessariamente, um intelectual que domine seu campo científico específico, os saberes inerentes ao ato de ensinar e tenha compromisso ético-político.” (Moura, 2014, p. 36)

De modo semelhante, em suas afirmações Shulmam, (2014, p.222) reforça que “as pesquisas, deliberações e debates sobre o que os professores precisam saber e saber fazer nunca foram tão ativas” e enfatiza que a base intelectual para o desempenho profissional está intrínseca à prática docente. Considera ainda importante, que haja organização, além de saber selecionar e direcionar o que tem relevância dentro da área de conhecimento, para gerar o processo de ensino e aprendizagem.

Tratando do segundo aspecto do questionário, relacionado ao tema do estudo, foi perguntado aos professores na quarta questão se tiveram dificuldade de ministrar aulas de forma remota durante o período da pandemia da Covid -19. As respostas desse item estão exibidas no gráfico da Figura 8, com a avaliação dos docentes sobre esse aspecto.

Figura 8 – Gráfico indicativo da complexidade em lecionar no ensino remoto emergencial



Fonte: elaborado pelos autores, 2022

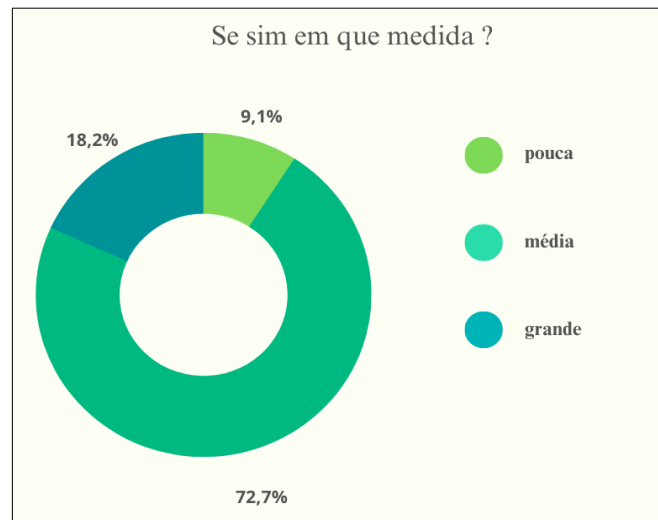
Os resultados indicaram que 41,7% ou cinco participantes afirmaram que “não” tiveram dificuldades para ministrar as aulas no período. Com igual quantidade, 41,7% dos professores disseram “sim”, que tiveram dificuldades em lidar com a situação. Um pequeno quantitativo, 8,3% ou um professor, confirmou que teve dificuldade em alguns aspectos, o mesmo percentual 8,3% ou um comentou que teve dificuldade no início para realizar o acompanhamento aos estudantes durante aquele período. Os percentuais ficaram bem divididos, mas de modo geral houve dificuldade para lecionar no período do Ensino Remoto Emergencial.

Como foi mencionado por um participante, houve o apoio do referido Campus no sentido de assessorar o corpo docente para enfrentar o desafio, segundo relatou o P07NB: “no início foi complicado, após um curso disponibilizado pela instituição e outras ferramentas digitais, as aulas seguiram os fluxos normais com algumas pendências”.

Segundo pesquisa realizada por Costa (2020) com 340 docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), acerca de vários aspectos suas em relação ao ERI, o momento “exigiu que os educadores buscassem a formação continuada de forma a possibilitar a adaptação de sua práxis para o novo contexto mediado pelas tecnologias digitais” (Costa, 2020, p.16). O estudo concluiu que apesar das dificuldades ocasionadas pelo isolamento social, houve o empenho em tornar a aprendizagem significativa. Tudo isso para que fosse possível atender os estudantes no acompanhamento escolar à distância da melhor forma possível.

Assim, aprofundando a discussão, a pergunta foi fracionada quanto à proporção que essa dificuldade representou, seus resultados são conhecidos no Gráfico da Figura 9.

Figura 9 – Gráfico do grau de dificuldade em lecionar ensino remoto emergencial



Fonte: elaborado pelos autores, 2022

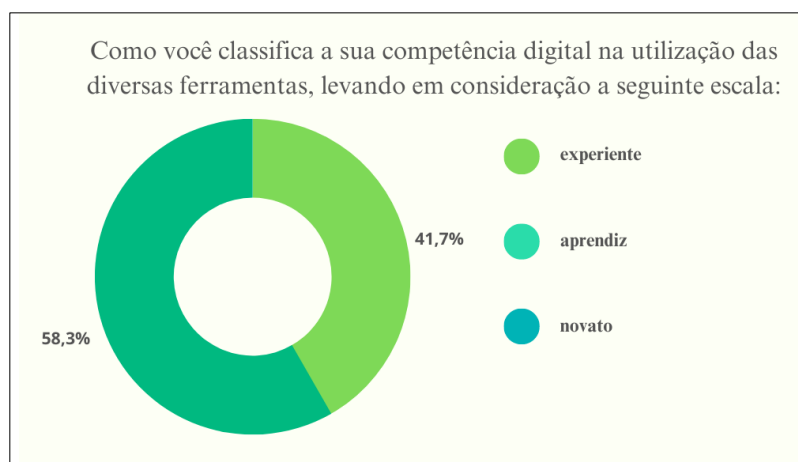
Os percentuais apontaram que 72,7% ou nove docentes consideraram ter um nível de dificuldade média, 18,2% ou dois, tiveram grande dificuldade e um pequeno índice 9,1% ou um dos participantes afirmou pouca dificuldade. Apesar da questão não pedir detalhes dessa dificuldade, o fato de a grande maioria considerar o grau de dificuldade média, revela que esses docentes possuíam nível básico de conhecimento para manusear os recursos tecnológicos necessários para a assistência aos alunos no momento.

No contexto estudado por Costa (2020) mediante a vivência desse momento, foi notado que uma das principais dificuldades diz respeito à transposição curricular, pois “surgiram dúvidas quanto à possibilidade de adequação do conteúdo para o formato remoto” (Costa, 2020, p.15). Além disso, “o desafio de tornar o educando protagonista da aprendizagem exige a compreensão por parte do docente da complexidade dessa ação”.

Nesse aspecto, em uma análise da trilogia educação, tecnologia e profissionalização, Quartiero; Lunardi; Bianchetti (2010) afirmam que no cenário de mudança na identificação dos perfis profissionais, bem como na escolarização, a era das tecnologias promove a necessidade de inovação. Assim sendo, o trabalho pedagógico permeado pela tecnologia necessita de um currículo que de algum modo se volte para os aspectos tecnológicos. Nessas circunstâncias, percebe-se que embora em ambientes diversos a situação de enfrentamento do momento se deu de modo congênere.

Para compreender melhor acerca do letramento digital dos docentes, na quinta questão, foi apresentada uma escala para classificar a competência digital dos participantes, conforme mostra o gráfico da Figura 10, com as respostas.

Figura 10 – Gráfico da classificação da competência digital dos(a) professores (a)



Fonte: elaborado pelos autores, 2022

Diante de uma escala estabelecida como aprendiz, novato e experiente, os pesquisados assinalaram que 58,3% ou sete docentes consideravam-se “aprendizes” e 41,7% ou cinco classificaram-se “experientes”, não havendo nenhuma resposta na classificação “novato”. A classificação da competência digital atribuída pelos pesquisados, evidencia que os professores(a) possuíam aptidões tecnológicas.

No tocante a uma proposta de ensino que se funda sobre uma nova ordem educativa, Garcia et al (2011) descreveu três competências necessárias aos professores(as) no trabalho com as tecnologias da informação e comunicação, são elas: Competências tecnológicas - que diz respeito ao domínio de ferramentas de criação e aplicações com o uso da internet; Competências didáticas - referente a capacidade de criar materiais e produzir atividades significativas para os estudantes, adaptando aos novos formatos de ensino; e Competências tutoriais – relativo à habilidades de comunicação e capacidade de adaptação às necessidades dos alunos(a) para acompanhar novos processos de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, Shulmam (2014) traz importantes contribuições, e aponta que é essencial aliar o ensino às competências necessárias para que o professor cumpra seu papel com maestria. Assim, segundo ele, é importante conhecer os diferentes tipos de conhecimentos e para tal é preciso haver uma reforma no ensino fundamentado na compreensão, no raciocínio, na transformação e reflexão.

Assim também, a BNCC ao incluir a competência Cultura Digital, propõe desenvolver a fluência digital primeiramente nos docentes por meio da compreensão, utilização e criação de conteúdos por meio das tecnologias da informação e comunicação. Partindo desses fundamentos, a finalidade é orientar os estudantes a se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo na vida pessoal e coletiva. Para isso, requer dos professores(a) constante formação para o domínio das competências propostas para o ensino na educação básica.

Aprofundando a análise, na sexta questão foi perguntado: “Quais foram as principais ferramentas e programas/apps utilizadas entre 2020 e 2021 para auxiliar nas atividades remotas com os alunos em sua disciplina?”. Para demonstração das respostas, foi organizada uma lista expressa na Figura 11. Esses dados foram categorizados quanto à finalidade das ferramentas, especificando os apps e o quantitativo de uso pelos participantes.

Figura 11 – Lista das ferramentas e app utilizados nas aulas



Fonte: elaborado pelos autores a partir da tabela periódica de apps e plataformas para professores
<https://eloeuropeu.org/tabela-periodica-de-apps-e-plataformas-para-professores/>

As ferramentas listadas tiveram a seguinte frequência nas respostas: Google Classroom oito indicações, Google Meet sete, Office/Power Point quatro, OBS Studio três, You Tube duas, G Suite ou Google Workspace duas, os demais Canva, Prezi, Zoom, Camtasia, Kahoot. Quizizz, Hot Potatoes, Padlet e WhatsApp tiveram apenas uma indicação de uso.

Em relação à função que esses meios desempenham nas aulas, a utilização teve como finalidade: criação de conteúdos, gestão de conteúdo e dispositivos para vídeo conferência com oito indicações, seguido pelas ferramentas de organização de conteúdo e aqueles que proporcionam gravação de vídeos, utilizados por seis professores. Os menos citados tinham como objetivo a avaliação de aprendizagem, com três indicações; organização de ideias/quadro negro e comunicação/comunidade, ambos com apenas uma indicação de uso.

Percebe-se que houve uma significativa diversidade de ferramentas e de funções. Cada docente mencionou em média dois programas diferentes para manter o vínculo com os estudantes, portanto demonstra o esforço para prestar assistência aos estudantes no período de distanciamento social, com uma variedade de ferramentas e, conseqüentemente, de estratégias que pudessem auxiliar no ensino e aprendizagem.

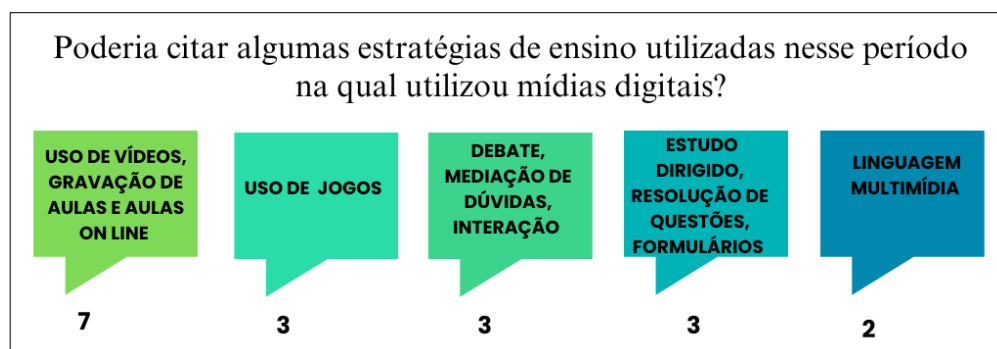
A exemplo de uma das ferramentas mais citadas na pesquisa, o Google Classroom, outro estudo realizada desta vez com docentes do curso de mestrado profissional sobre o uso de plataformas digitais de ensino, apontou “para a perspectiva da mediação do conhecimento, apoiando nos conceitos da Escola de Vigotski, observando as contribuições do Google Sala de aula na apropriação e construção do conhecimento e do desenvolvimento humano” Salazar et al. (2022, p.63). Desse modo, os pesquisadores destacaram que

a organização do ensino em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem apresenta uma complexidade didática singular e, portanto, não se trata da mera transposição dos materiais didáticos utilizados no ensino presencial para o virtual. É preciso constante organização da sistemática de atividades e práticas dialógicas, bem como uma nova dinâmica docente em relação aos processos de ensino e de aprendizagem (Salazar et al., 2022, p. 64).

Nesse sentido, ao se tratar dos recursos de ensino, Araújo; Frigotto (2015, p.70) reforçam que “não é a escolha pelas técnicas de ensino que garante essa compreensão da dialeticidade do mundo”, mas o comprometimento das escolhas para ressignificação de procedimentos como vetor para atingir os objetivos da aprendizagem como forma de promover a “emancipação social e de promoção da autonomia dos sujeitos” (Araújo; Frigotto, 2015, p. 70). Assim, o uso dessas ferramentas se deu para atender finalidade pedagógica diante dos objetivos curriculares que os docentes desejavam atingir.

Para maior detalhamento das ações desenvolvidas, os docentes elencaram na sétima questão algumas estratégias de ensino utilizadas com os suportes digitais no referido período, como expõe a Figura 12. Para a categorização dos dados, foi utilizado o critério semântico, mediante a frequência das respostas, assim os agrupamentos destacam os procedimentos mais citados.

Figura 12 – Estratégias de ensino por meio das ferramentas digitais



Fonte: elaborado pelos autores, 2022

Como é possível notar, as estratégias mais usadas foram através de uso de vídeos gravados e aulas online, aplicativos de jogos, interação com debate e mediação de dúvidas, resolução de questões e uso de linguagem multimídia.

Nos relatos, cada docente lançou mão de várias estratégias, como mencionou o (P11NB), que em suas aulas utilizou “slides, jogos educativos, aplicativos, debate, estudo dirigido, ilustrações e linguagens de multimídia”. Por sua vez o (P08NB) comentou: “tentei utilizar aplicativos como o Kahoot! para atividades no formato de jogos e o Padlet para promoção da interação entre os alunos”. Desse modo, essas ferramentas possibilitaram o engajamento e promovendo desafios para responder às questões.

Nesse quesito, constatou-se que os docentes procuraram disponibilizar tanto momentos síncronos como assíncrono. Além disso, grande parte esteve à disposição dos estudantes para tirar dúvidas. Esse aspecto de possibilitar a interatividade demonstra a preocupação em verificar se os alunos estavam compreendendo os conteúdos e atividades, revela também o compromisso com a aprendizagem deles.

As respostas foram semelhantes às da questão anterior, porém com exemplos de uso dessas ferramentas educativas. Assim, ao incorporá-las em suas estratégias há uma interferência nos métodos, pois requer um novo olhar sobre a prática de ensino, implica em uma nova relação com o processo ensino-aprendizagem, no qual os estudantes participam ativamente quando criam, exploram e integram conhecimento.

Nesse sentido, ao tratar das práticas pedagógicas integradoras, Frigotto (2015) afirma que existem imensas possibilidades de arranjos pedagógicos e curriculares que as favorecem. Nessa mediação e ressignificação dos procedimentos de ensino para favorecer um projeto de educação integrada que incentiva a autonomia, ocorre o direcionamento da cooperação e articulação com um projeto educacional integrador, “por meio da valorização da atividade e

da problematização, e para cultivar o sentimento de solidariedade mediante ao trabalho coletivo e cooperativo.” (Frigotto, 2015, p. 73).

Assim, adentrando no conhecimento sobre as experiências dos docentes com o uso das mídias digitais nas aulas, a oitava questão tratou de saber se eles conseguiam explorar as potencialidades educativas que esses instrumentos oferecem.

Das onze respostas apresentadas, todas confirmaram ter conseguido explorar as potencialidades das mídias digitais nas aulas durante o período de ensino remoto emergencial. As estratégias mais citadas foram uso de apps, interação com os alunos, elaboração de materiais e aulas síncronas. Nos relatos, alguns docentes descreveram de modo mais técnico, enfocando os instrumentos. Conforme citou o P11NB:

sim, a gravação de vídeos permitiu que o aluno assistisse às aulas não somente através de um computador, ou em um ambiente formal, mas que o fizesse a qualquer tempo e lugar, repetindo quantas vezes fosse necessário através de diversos aparelhos eletrônicos disponíveis, complementando essa prática através do whatsapp, que serviu como base para a comunicação entre os alunos e professor na mediação das dúvidas, além, é claro, das próprias ferramentas dispostas no Classroom como o fórum de discussão (P11NB).

Como é possível perceber, houve destaque também para os benefícios que essas ferramentas oferecem, como também exemplificou o (P03NI): “os alunos podem rever as aulas quando quiserem”. Portanto, a gravação das aulas foi um dos recursos citados devido facilitar o acesso ao material com a explicação, podendo ser visto quando necessário.

Entre os dispositivos usados, apenas o You Tube e o WhatsApp se enquadram na categoria de mídias digitais. Segundo Ferrari; Ochs; Machado (2020), são consideradas mídias os canais ou meios de comunicação pelos quais se transmite informação ou mensagens para grande público.

As mídias digitais estão presentes no cotidiano escolar e podem ser aliadas à medida que são utilizadas com finalidades pedagógicas. Assim, de acordo com Morán (2015, p.17), “a educação, na maior parte do tempo, ensina com materiais e comunicações escritas, orais e audiovisuais. No entanto, a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada”.

Em busca desse equilíbrio, outra participante ressaltou que sua dificuldade não está no domínio tecnológico, mas no aspecto metodológico, afirmando que “sim, operacionalizo bem as mídias digitais, no entanto, o público (estudantes) e nós docentes nunca fomos educadas para uma educação virtualizada” (P02NB). Segundo Santos (2003), os cursos universitários não preparam para o uso de recursos midiáticos

Nesse sentido, Charlot (2014, p.101), ao abordar o uso das novas tecnologias afirma que “o professor alega que não foi formado para tanto”, no entanto o autor concorda que uso das informações é diferente de conhecimento e, portanto, é necessário desenvolver uma reflexão para que haja de fato a utilização pedagógica do computador e da internet.

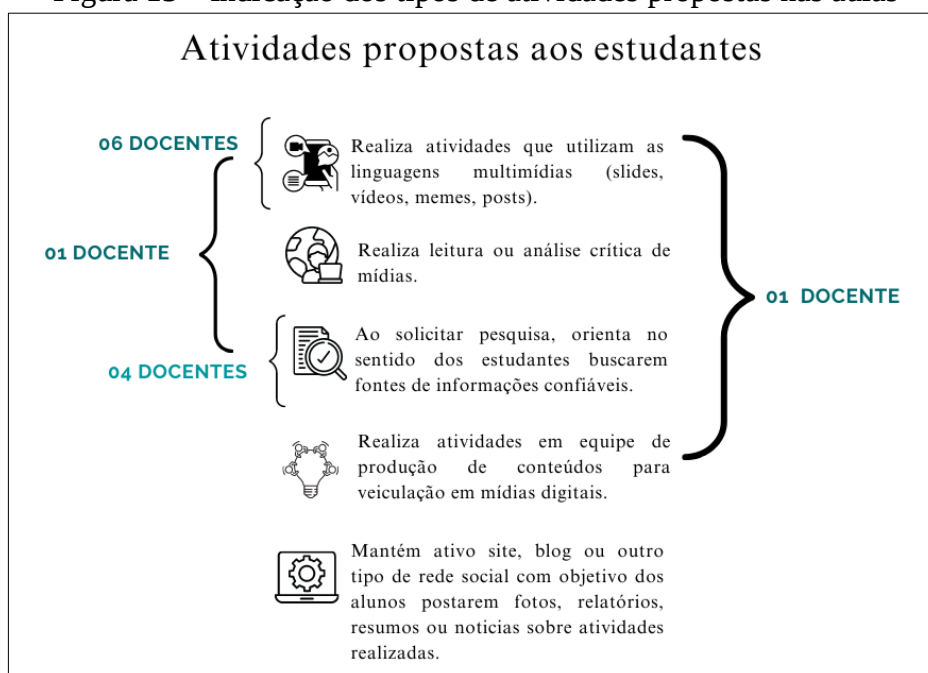
Poucos foram os casos dos participantes que mencionaram dificuldades, como é o caso do (P01NB), “sim, porém de forma ainda limitada, acredito que preciso ainda me aprofundar para melhorar e explorar os recursos disponíveis”.

No entanto, na maior parte dos exemplos é possível perceber que as ferramentas digitais foram citadas como sinônimo de mídias digitais. Elas foram exploradas de forma criativa, adaptando à realidade dos estudantes, como mencionou o (P04NT) a partir de sua experiência com a “utilização de ferramentas que explorem temáticas específicas, nuvem de palavras, interação através de quadro interativo”. De modo semelhante, vale destacar que, “nesse processo, um dos interlocutores é o docente, o qual se torna corresponsável pelo desenvolvimento do estudante, pois uma das finalidades sociais da educação se refere a auxiliar e subsidiar a construção do conhecimento” (Salazar et al, 2022, p. 70).

Dessa forma, Bates (2016) destaca que as mídias possuem diferentes efeitos educacionais ou potencialidades. Depende das características de cada mídia ou tecnologia. Assim, para que possam ser bem exploradas no campo educacional, faz-se necessário conhecer os possíveis benefícios e limitações de cada mídia ou tecnologia.

Na nona questão, foram apresentadas algumas perspectivas de atividades para que os participantes assinalassem quais costumam propor aos alunos (a), como mostra a imagem da Figura 13.

Figura 13 – Indicação dos tipos de atividades propostas nas aulas



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022

Havia no questionário cinco alternativas, com a possibilidade de acrescentar informações. As atividades listadas são relacionadas à educomunicação, visto que possibilitam processos como a comunicação, expressão, leitura, análise e produção para mídia e trabalho colaborativo.

Entre as atividades incorporadas pela maior parte dos professores (as) estão aquelas que utilizam multimídias (slide, vídeos, memes, posts), com seis indicações de uso de modo exclusivo. A terceira atividade trata da orientação aos estudantes para buscarem fontes de informações confiáveis, que foi utilizada por quatro docentes, além de dois docentes que utilizaram de modo simultâneo as três primeiras e as quatro, respectivamente. Assim, apenas o último exemplo não foi utilizado por nenhum participante da pesquisa, ela diz respeito a manter site, blog ou outra rede social ativa para publicação de imagens e textos.

Com o olhar mais atento para a perspectiva das atividades, notou-se que dois docentes que fazem uso simultâneo das atividades trabalham com disciplinas do Núcleo Básico, sendo um da área de linguagens e outro da área de ciências da natureza.

Pode-se considerar que eles aplicaram em suas aulas abordagens educacionais, embora não fosse plenamente intencional. Essa constatação firma-se principalmente com a implementação do segundo exemplo, que é realizar leitura ou análise crítica de mídias, que faz parte de uma das áreas de intervenção da Educomunicação. Além dessa, o quarto exemplo, realizar atividades em equipes de produção de conteúdo para a veiculação em

mídias digitais, também está diretamente ligado a outra área de intervenção da prática, a gestão da comunicação. Portanto, essas práticas são exemplos para que os demais docentes possam inovar, trazendo aprofundamento por meio da reflexão e produções autônomas dos estudantes.

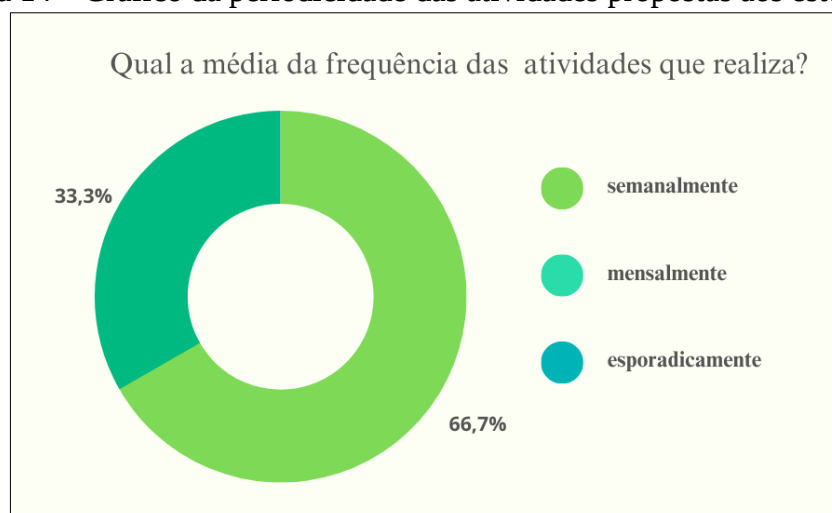
Sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação, Freire (2013) discutia a entrada dos meios de comunicação na sala de aula, com a preocupação em preparar os estudantes para compreender a ideologia dominante independente da aceitação. Dessa maneira, alertava para a importância de desenvolver os processos de percepção e construção, que ultrapassa os aspectos técnicos no manuseio de equipamentos.

No que se refere ao contexto do Ensino Remoto Intencional, os educadores precisaram “exercer reflexão-ação-reflexão na medida em que foi necessário reinventar o fazer docente, buscando teorias e realizando a prática e novamente repensar as teorias em função da nova realidade, que se apresentou de forma imperativa e célere” (Estevão; Costa, 2022, p.14).

Sendo assim, não é suficiente utilizar meramente as ferramentas tecnológicas, mas é necessário compreender a finalidade e seu possível impacto sobre a aprendizagem dos estudantes

Outra indagação foi sobre a frequência de realização das atividades com os estudantes, os dados estão resumidos no gráfico da Figura 14.

Figura 14 – Gráfico da periodicidade das atividades propostas aos estudantes



Fonte: elaborado pelos autores

As informações revelaram que 66,7% ou dez professores desenvolvem as atividades semanalmente, os demais, 33,3% ou dois, realizam as atividades mensalmente. Nota-se, portanto, que há uma rotina de acompanhamento com relação às atividades. Certamente é um fator que auxilia no monitoramento da aprendizagem e vínculo dos alunos. Junto a isso, na

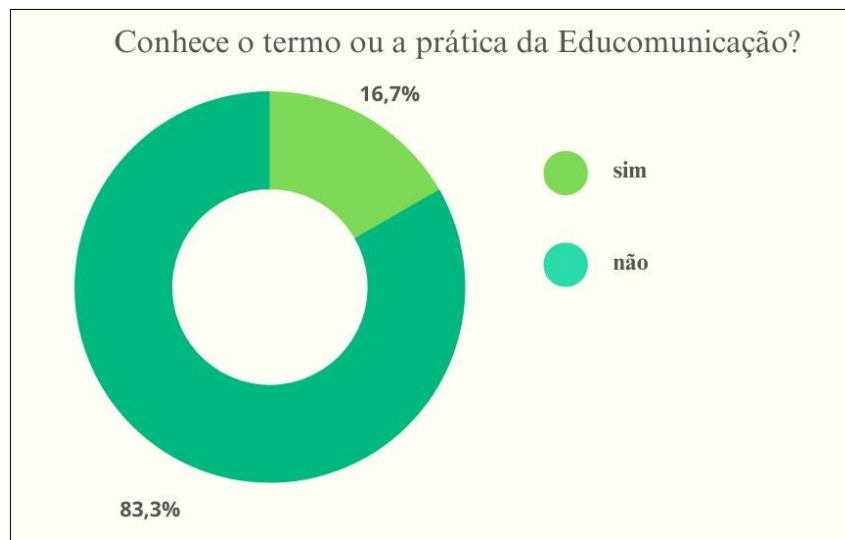
organização do trabalho pedagógico do docente, a definição da periodicidade das atividades determina o ritmo do trabalho, além de ajudar na organização dos discentes.

Ao discutir questões relacionadas às atividades escolares e interesse em aprender, Charlot (2014, p. 145) reforça a importância da mobilização como fator que desencadeia o interesse dos estudantes para a aprendizagem, “a mobilização dos alunos leva a interrogar sobre o motor interno do estudo, ou seja, sobre o que faz com que eles invistam no estudo”. No entanto, destaca que essa a mobilização é um processo interno que deve considerar a constituição do conhecimento humano sendo igualmente relevante às relações individuais, históricas e sociais marcadas pela convivência.

Na compreensão de que a razão é o que move o interesse em aprender, Charlot (2014, p. 144) em concordância com Leontiev, destaca que “uma atividade tem eficácia e um sentido. Ela é eficaz quando as operações permitem chegar ao resultado visado”. Pois assim é possível estabelecer uma relação mútua entre motivo e objeto a ser estudado.

Por fim, para compreender o ponto central da pesquisa, foi perguntado aos professores(a) se conheciam o termo ou a prática da Educomunicação. Os resultados dessa questão seguem demonstrado no gráfico da Figura 15.

Figura 15 – Gráfico indicativo do conhecimento sobre a Educomunicação.



Fonte: elaborado pelos autores, 2022

Constatou-se que 83,3% ou dez docentes não conhecem a área da Educomunicação, enquanto 16,7% ou dois docentes confirmaram que sim. Esses dados confirmaram a hipótese da pesquisa, de que a maior parte dos docentes não conheciam a teoria ou prática da Educomunicação e, portanto, há a necessidade de desenvolver o produto sugerido como resultado do estudo, uma sequência didática para difundir o conhecimento sobre esse campo

entre os professores(a) participantes da pesquisa e demais interessados no trabalho com a inter-relação educação, comunicação e Educação Profissional e Tecnológica.

As afirmativas dos dois docentes que conhecem a Educomunicação instigaram a saber as disciplinas que lecionam, sendo um da área de linguagens e outro da área de ciências da natureza, isso leva a crer na possibilidade do Núcleo Básico, sobretudo a área de linguagens tornarem-se os principais adeptos ao trabalho com essa área do conhecimento em sala de aula, visto que os gêneros jornalísticos bem como estratégias voltadas para comunicação e expressão são comumente trabalhados nesse núcleo.

Nesse sentido, ao tratar da prática educativa, Zabala (1998, p.16) aponta que “necessitamos de meios teóricos que contribuam para que a análise da prática seja verdadeiramente reflexiva”, visto que a prática deve vir precedida de teoria para que o resultado do trabalho educativo seja mais proveitoso.

Os indícios do estudo, sinalizam para a relevância de aprofundar o conhecimento teórico e prático dos docentes, apresentando exemplos concretos que possam ser replicados com facilidade. Sendo o professor por natureza um comunicador, com as orientações pertinentes, é possível desenvolver ações nessa perspectiva. Nessa linha de pensamento, no que se refere à formação docente, Soares (2022) afirma que

para a Educomunicação, além de dominar uma pedagogia de projetos, o educador deve converter-se em um gestor de processos comunicativos, levando em conta que a principal lição a ser aprendida por todos – professores e alunos – é justamente a necessidade de se construir um novo mundo em conjunto, tendo o diálogo aberto e criativo como o grande instrumento de persuasão (Soares, 2022, p. 29-30).

A adoção dessa perspectiva na Educação Profissional e Tecnológica concatena para os propósitos da modalidade, que é uma formação ampla, de cidadãos conscientes e com responsabilidade social. Nesse sentido, a Educomunicação favorece as condições de desenvolvimento de habilidades comunicativas, criticidade para analisar e utilizar os meios de comunicação para práticas cidadãs.

Assim também, Viana (2020) reforça sobre as formas de trabalhar a proposta de atividades educacionais:

é também tomar a comunicação, existente ou que se quer promover, como eixo essencial para o exercício coletivo e colaborativo de construir-desconstruir-construir sentidos, valores, ações e fenômenos que estão presentes no cotidiano de cada grupo. Nestes contextos em que a comunicação é assim constituída, será potencializada uma certa cultura dialógica e participativa no grupo, e vice-versa, numa dialética constante entre os atores integrantes do ecossistema comunicacional em questão, ainda mais que o contemporâneo nos apresenta com as mediações

tecnológicas da internet, das redes sociais digitais, enfim, da cibercultura na qual participam cada vez mais pessoas e grupos de forma intensa. (Viana, 2020, p. 23).

Diante do exposto, levando em conta a realidade informacional na qual estamos imersos, percebe-se os contributos das diversas estratégias da Educomunicação para a formação no sentido integral dos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica permite desenvolver, pois colabora preparando para o mundo do trabalho, no aperfeiçoamento de habilidades e competências emergentes como: a comunicação, criatividade, resolução de problemas por meio de uma visão crítica da realidade e colaboração para o exercício da cidadania.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

Neste item será apresentada a descrição do Produto Educacional e do percurso de aplicabilidade e sua avaliação.

6.1 Descrição do produto educacional

Partindo da análise das estratégias didáticas e mediante a identificação das necessidades encontradas no contexto pesquisado, houve a elaboração do produto educacional direcionado aos docentes do Curso em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio do IFPI. Essa elaboração seguiu os eixos propostos por Kaplun (2003): conceitual, pedagógico e comunicacional, que estão relacionados à teoria, metodologia e aspectos gráficos do material.

Esse produto educacional é uma proposta de ensino-aprendizagem realizada por meio de uma atividade prática, uma sequência didática orientadora da prática educacional e faz parte da linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, integrada ao Macroprojeto de Propostas Metodológicas e Recursos Didáticos em Espaços Formais e Não Formais de Ensino na EPT.

A sequência didática – educação: aprendizagem integradora propôs quatro encontros de apropriação da teoria e prática da Educação e teve como objetivo geral: Disseminar a Educação nas estratégias de ensino na Educação Profissional e Tecnológica, e poderá ser adaptada para outros cursos ou modalidade de ensino.

A proposta de ensino foi motivada em razão das áreas de formação da pesquisadora (jornalismo e pedagogia), que convergem para aproximação do campo da Educação, por perceber no espaço escolar o local que carece de ações inovadoras como uso pedagógico das mídias digitais. Além disso, em virtude do Curso Técnico em Meio Ambiente mostrar-se como contexto propício para desenvolver a Educação, haja vista experiências de caráter socioambiental.

Nesse sentido, as ações de Educação possibilitam ampliar as capacidades de análise crítica, comunicação, participação cidadã, entre outras. Desse modo, o Produto educacional contribui de modo significativo para aprendizagem de conteúdos escolares e no modo de agir dos jovens em suas comunidades. E, portanto, a Educação Profissional e Tecnológica torna esse público favorável para implementar ações dessa natureza.

A sequência didática foi aplicada durante cinco encontros presenciais realizados no segundo semestre do ano de 2022 com a turma do 3º ano do Curso Técnico em Meio

Ambiente Integrado ao Ensino Médio, em parceria com a disciplina de Desenvolvimento Comunitário no Campus Valença do Piauí.

Para elaboração e aplicação desse produto, foram utilizados textos e imagens impressas, arquivos digitais, notebook, projetor de imagem digital, cartolinas, pincéis e cola.

O produto educacional foi desenvolvido para ajudar a promover a inovação pedagógica em sala de aula, utilizando as mídias digitais, com estímulo à participação social. Em relação aos estudantes, a proposta teve a finalidade de contribuir para que eles pudessem auxiliar na gestão da comunicação desse espaço educativo e a desenvolver várias competências. Desse modo, é uma estratégia que conforme Saviani (2007), recupera a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. Visto que o ensino médio promove essa relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática, a proposta converge com essa ideia.

A Educomunicação, enquanto área que se embasa na pedagogia dialógica, pretende construir conhecimento de forma compartilhada fortalecendo o ecossistema comunicativo. Segundo Renó (2015 p.21), ela “caminha de maneira próxima à comunicação cidadã, [...] assume o mesmo objetivo, ou seja, desenvolver a cidadania a partir de práticas comunicacionais, sejam elas educacionais e/ou informativas”.

Nessa perspectiva, encontra pontos de convergências com a disciplina de desenvolvimento comunitário, uma vez que trabalha questões relacionadas a comunidades e seu processo de desenvolvimento, capacitando esse futuro profissional a intervir na realidade comunitária em prol do seu bem-estar.

Assim, as ações educacionais por meio da comunicação e da mobilização social poderão contribuir para o desenvolvimento desses profissionais, para que se tornem agentes ativos nas comunidades nas quais estão inseridos.

6.2 Aplicação do produto educacional com os estudantes

Para a aplicação do produto educacional, aconteceu um contato inicial com os estudantes para convidá-los a participar da Sequência Didática, que ocorreu no dia 09 de setembro de 2022. Nesse momento, foram entregues os Termos de Consentimento e Assentimento de Livre Esclarecimento para os estudantes maiores de idade e menores de idade, respectivamente, e um folder de apresentação do percurso como mostra a Figura 16, para que pudessem compreender a proposta de ensino. Ficando acertado que a devolução dos termos e início dos encontros seria na semana seguinte.

A Sequência Didática foi elaborada em quatro encontros com duração de duas horas, uma vez por semana. No entanto, por conta dos momentos dialógicos, houve comprometimento do tempo, necessitando de um encontro extra, dedicado apenas à exposição da atividade final elaborada pelos estudantes, totalizando cinco encontros.

Participaram das atividades 23 alunos do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Educação do Piauí Campus Valença do Piauí. Os encontros ocorreram nas sextas feiras durante as aulas da disciplina de Desenvolvimento Comunitário.

Figura 16 – Folder de apresentação da sequência didática



Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

6.2.1 Encontro 1 - Aprendendo sobre Educomunicação

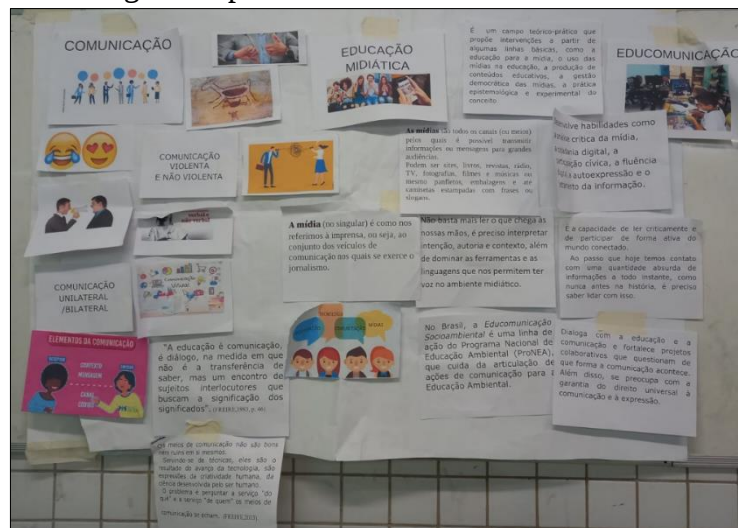
O primeiro encontro ocorreu como planejado, uma semana após o convite, ou seja, no dia 16/09, começando com recolhimento dos termos que formalizaram a participação dos estudantes. O encontro teve como objetivo principal apresentar os conceitos e exemplos de projetos de Educomunicação, conforme as intenções, procedimentos e recursos utilizados. As áreas de intervenção envolvidas foram: Pedagogia da comunicação, ao buscar educar pela comunicação; Educação para a comunicação, ao propor a comunicação dialógica; e Epistemologia da Educomunicação, visto que o ponto central do encontro foi estudar a Educomunicação.

Dinâmica de grupo - para ambientação, os estudantes foram conduzidos a participar da dinâmica: Quem sou eu? Cada participante escolhia uma palavra que representasse uma qualidade de um colega e colava nas costas, ao tempo que eles iam se apresentando e citando sua própria qualidade, algumas vezes coincidia com a palavra colada. Os alunos se mostraram bem participativos, o objetivo foi refletir sobre o autoconhecimento e a valorização das características dos outros colegas.

Aproximação da temática - na segunda atividade do encontro os alunos receberam pequenas tarjetas com os temas: Comunicação, Educação Midiática, Educomunicação e questionamentos alternados (Eu vejo, eu penso, eu imagino), de modo que alguns escreviam seus entendimentos previamente.

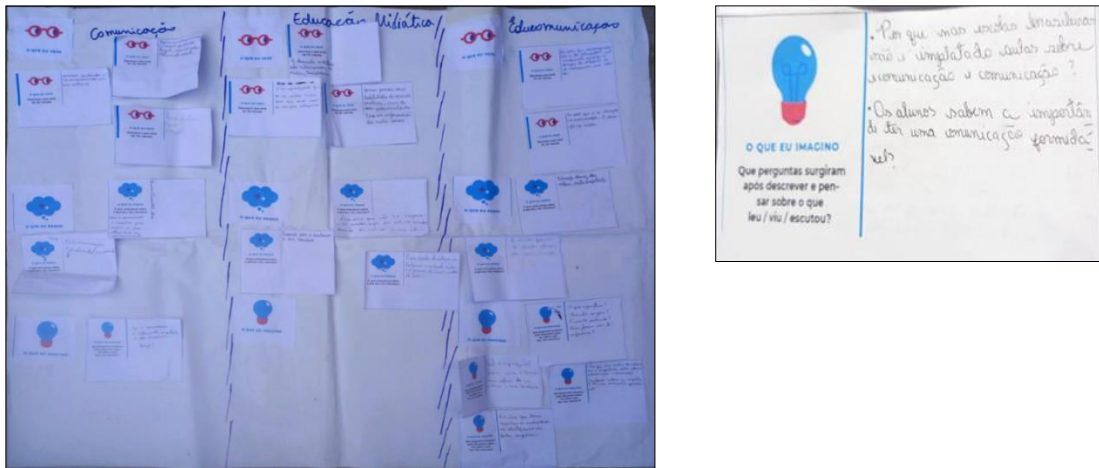
Receberam ainda imagens e trechos para participar da construção das definições sobre esses temas dirigidos pela mestrandia. Assim, foi montado um grande painel conceitual no quadro acrílico com as colagens, conforme mostra a Figura 17. Somente após as discussões, os demais estudantes escreveram nas tarjetas (Eu penso e eu imagino) seus conhecimentos atuais sobre os temas. As escritas foram coladas no mural das reações, na Figura 18. A intenção foi comparar a mudança de entendimento entre o conhecimento prévio e as novas visões a partir do diálogo sobre os assuntos.

Figura 17 – Imagem do painel conceitual construído com os estudantes



Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Figura 18 – Mural das reações com as escritas dos estudantes



Fonte: Elaborado pelos autores (2022) com base no Guia da Educação Midiática

Apresentação conceitual da Educomunicação – A próxima atividade partiu das definições anteriores, além do complemento verbal por parte da mestranda com o apoio de texto síntese, que foram entregues aos alunos.

Exercício coletivo - para melhor compreensão do aspecto prático, os estudantes formaram grupos para leitura de textos impressos. Como recurso lúdico foram utilizados quebra-cabeças para montar em cartaz com a síntese dos exemplos de projeto em Educomunicação pelo país. A Figura 19 ilustra a realização da atividade pelos estudantes.

Figura 19 – Imagens das equipes montando cartazes com exemplos de projetos educomunicativos



Fonte: Acervo da pesquisadora (2022)

Socialização – nesse momento, os grupos fizeram a exposição das experiências analisadas, como mostra a Figura 20. Além de comentar os dados registrados nos cartazes, eles fizeram outras observações bem como algumas intervenções, quando necessário, pela mestrandia.

Figura 20 – Imagens do momento de socialização dos projetos pelas equipes



Fonte: Acervo da pesquisadora (2022)

6.2.2 Encontro 2 - Linguagens das Mídias

O segundo encontro – aconteceu no dia 23/09, ou seja, na semana seguinte e teve por objetivo conhecer as linguagens das mídias, refletindo sobre sua construção para analisar de forma crítica algumas mensagens de mídias. Novamente as áreas de intervenção envolvidas foram: Pedagogia da comunicação, ao utilizar múltiplas ações didáticas, e Educação para a comunicação, ao tratar sobre elementos sobre a cultura midiática.

Acolhida e retomada – com a diversidade de atividades realizadas, ficou perceptível a necessidade da discussão das ideias centrais do encontro anterior para recapitular e assim poder fazer a relação com o tema.

Apresentação dialogada - foram trabalhados os tipos de linguagens de mídias mais comuns utilizando slides, com suas características embasadas na definição de vários estudiosos, ao tempo que os alunos puderam participar com suas compreensões.

Exercício de análise crítica de mídia – organizados em novos grupos, os alunos receberam textos, imagens e link para avaliar as publicações veiculadas em mídia, juntamente

com perguntas diversificadas como mostra a Figura 21, algumas se repetiam para debater com a equipe e fazer o registro escrito, servindo para guiar a próxima atividade, a socialização.

Figura 21 – Perguntas usadas para a análise das mídias

ANALISAR Como essa mensagem comunica a sua intenção ou conteúdo? Analise elementos do texto, imagens, pontos de vista, fontes, elementos de estilo, estratégias visuais etc.	AVALIAR Avalie a qualidade dessa informação, verificando o conteúdo da mensagem para determinar se é confiável, objetiva ou imparcial.	IDENTIFICAR Identifique de onde vem e o que é essa mensagem. Que tipo de conteúdo é esse? Quem o criou? Qual é o seu propósito?	CONTEÚDO Quais são as mensagens sobre os tópicos abordados? Quais ideias, valores e informações estão explícitos? E quais estão implícitos? O que foi deixado de fora mas seria importante saber? Como este conteúdo se compara com o de outros veículos sobre o mesmo tema?
PROPÓSITO Por que isto foi feito? Quem é o público-alvo? O que os autores desejam que eu faça? O que os autores querem que eu pense?	INTERPRE— TAÇÕES Qual é a minha interpretação? Como experiências e crenças anteriores interferem na minha interpretação? O que eu aprendi sobre mim mesmo a partir da interpretação ou reação que tive?	CONTEXTO Quando este conteúdo foi criado? De que maneira foi compartilhado com o público? Em que canais? Quais aspectos do contexto cultural merecem consideração?	

Fonte: Perguntas desenvolvidas pelo

Project Look Sharp, selecionadas pelos autores (2022)

Nessa atividade, foi proposto um trabalho interdisciplinar trazendo vários assuntos estudados ao longo do curso. Assim, para sintetizar os temas e as mídias (gêneros) utilizados foi organizado o Quadro 4 com a demonstração para melhor compreensão.

Quadro 4 – Tipos de mídias e temas analisados pelos estudantes

	Mídias/	Temas	Alguns conhecimentos mobilizados no decorrer dos encontros
1	Notícia	Poluição marítima	Língua Portuguesa - Gêneros textuais (1º ano) Geografia – perfil socioeconômico e níveis sociais (2º ano) Biologia – ecologia (3º ano) Filosofia – ética (1º ano) Sociologia – meio ambiente (1º ano) Sociologia – democracia digital (3º ano) Ciências Ambientais - poluição ambiental, preservação e conservação ambiental (1º ano) Desenvolvimento Comunitário -dinâmicas de grupo (3º ano)
2	Infográfico	Efeitos das mudanças climáticas sobre a economia e a sociedade	
3	Artigo de opinião	Desastre causado pelas Mudanças climáticas	
4	Campanha publicitária	Saúde e contato com a natureza	
5	Campanha de utilidade pública	Resíduos sólidos	
6	História em quadrinhos	Cuidados com o meio ambiente	
7	Meme	Educação Midiática	
8	Post	Desmatamento e queimadas	
9	Vídeo	Queimadas	

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Com o tempo não foi suficiente para realizar todas as atividades planejadas, a apresentação das equipes foi encerrada no encontro seguinte.

6.2.3 Encontro 3 - Comunicação educativa

O terceiro encontro – sofreu alteração no cronograma em razão de atividades curriculares da instituição, sendo realizado somente no dia 06/10, após duas semanas do anterior. Nesse encontro, como área de intervenção evidente, envolvemos a Pedagogia da comunicação ao utilizar recursos da comunicação para produzir conhecimentos, e a Educação para a comunicação ao estabelecer uma comunicação dialógica.

Desse modo, optamos por seguir apenas com a socialização do segundo encontro. As equipes apresentaram as mensagens de mídias analisadas e fizeram as considerações a partir das perguntas respondidas. Conforme os registros da Figura 22, com a execução da atividade.

Figura 22 – Imagens da socialização dos grupos sobre a análise crítica de mídias



Fonte: Acervo da pesquisadora (2022)

Como a quantidade de equipes e de materiais analisados era significativa, utilizamos o encontro para debater de modo mais detalhado as questões que cada equipe respondeu e apresentou. Isso ajudou a promover uma melhor participação, ficando perceptível a propriedade dos estudantes sobre os assuntos apresentados. Vale ressaltar que as equipes demonstraram integração e segurança, inclusive apresentando informações além das que foram solicitadas.

6.2.4 Encontro 4 - Oficina de produção

O quarto encontro aconteceu no dia seguinte 07/10 em virtude da necessidade de mudança, desse modo prosseguimos com o que havia sido planejado para o terceiro encontro. As atividades foram dedicadas ao planejamento da produção midiática, para isso os estudantes participaram discutindo sobre as etapas para elaboração e planejamento da produção de mídia, bem como a formação das equipes.

Nesse aspecto, as áreas de intervenção que estiveram envolvidas foram: Pedagogia da comunicação e Produção midiática, visto que o intuito era produzir conteúdo midiático de cunho educativo, e Gestão da comunicação, ao privilegiar entre os envolvidos práticas e aprendizagens de gestão participativa, dialógica e democrática de processos de convivência.

Apresentação de exemplo - prosseguindo com tema do terceiro encontro, foi exibido um vídeo educacional dirigido pela mestrandia, servindo como exemplo de produção midiática com finalidade educativa com o detalhamento em slide do trabalho de planejamento e elaboração.

Elaboração coletiva do projeto – mediante a demonstração do vídeo, na pauta da discussão estavam as etapas de produção, seguindo para planejar com os alunos o que desejavam produzir.

Foram apresentadas como sugestões: 1ª Opção - Cada grupo cria uma linguagem de mídia diferente com temas a combinar. Ex: Notícia - vídeo – HQ – Artigo de opinião – Campanha de utilidade pública, vídeo, post. 2ª Opção - Escolher mídia única, cada grupo produzir temas distintos Ex: Canal no YouTube (cada grupo produz vídeo com recursos e formato diferente, imagem voz, entrevista, narração)

Por unanimidade, a turma definiu produzir vídeos, com formatos diversos, ou seja, a definir mediante a captação das imagens, destinados ao público jovem, relacionados a questões ambientais para serem publicados no YouTube. Mesmo havendo listado possíveis temas, rapidamente eles foram escolhendo e sugerindo temas de interesse, mediante problemáticas locais. A organização das equipes aconteceu de modo bem tranquilo, formando um total de quatro grupos, conforme as orientações sobre as habilidades e atribuições dos participantes para desenvolver a atividade.

A partir dos temas definidos, foram discutidas coletivamente sugestões para auxiliar nos roteiros que as equipes começaram a rascunhar para, em seguida, analisar e fazer os ajustes necessários.

6.2.5 Encerramento das atividades

O último encontro precisou ser adiado em decorrência das avaliações bimestrais e segunda chamada, vindo a ser realizado no dia 03/11. Esse ajuste pretendeu não acarretar tarefas e prejuízos no desempenho escolar dos estudantes. Nesse intervalo de tempo que durou três semanas, houve o acompanhamento virtual para motivá-los e sanar as possíveis dúvidas.

O objetivo central do encontro foi conhecer a produção dos conteúdos para mídia realizados pelos grupos. Desse modo, no encontro foram envolvidas as seguintes áreas de intervenção: Pedagogia da comunicação, Produção midiática, Gestão da comunicação voltando-se para o planejamento e execução de planos ou projetos e Mediação tecnológica, com o uso dos recursos da tecnologia para promover comunicação.

Agradecimentos – ao dar início foram feitos os agradecimentos pela mestranda e pela professora da Disciplina de Desenvolvimento Comunitário a todos os participantes e colaboradores. Para relembrar o percurso de aprendizagem, a mestranda preparou como apresentação de abertura um vídeo síntese sobre os procedimentos da pesquisa até a trajetória do Produto educacional, a narração continha imagens registradas nos encontros e alguns slides, a estratégia foi promovida para facilitar o entendimento no momento final da validação do produto educacional.

Exibição das produções – como resultado, tivemos três vídeos elaborados, no entanto, em virtude de problemas pessoais com líder de um dos grupos, a execução da atividade ficou comprometida. Prosseguindo assistimos aos vídeos das três equipes, todas conseguiram desenvolver de acordo com os temas predefinidos.

O primeiro vídeo teve como tema: Lixo (descarte inadequado do lixo, problemas ambientais) com o título – Documentário: O caos do lixo.

Traz entrevistas com várias pessoas nas ruas da cidade de Valença do Piauí, questionando sobre o conhecimento delas acerca do destino correto do lixo. No vídeo, há repórteres que se alternam, algumas vezes sem a imagem, e segue mostrando lixo espalhado à margem de estradas, carro coletor de lixo e o lixão. Para enfatizar o assunto, as imagens são cobertas com os áudios de especialista abordando a problemática.

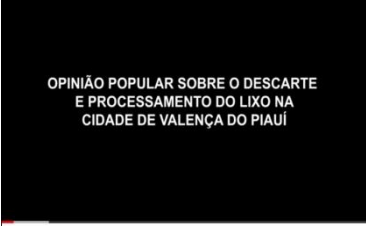
O segundo vídeo com o título: Educação ambiental: entrevista com profissionais de áreas diversas. (mídias sociais e o contexto ambiental), discutiu por meio de entrevista com quatro profissionais sobre os diversos olhares como: a relação entre a educação e o meio

ambiente, como esses profissionais tiveram contato com esse assunto no âmbito escolar e a importância de trabalhar o tema na escola como também para a própria vida.

O terceiro vídeo teve como tema poluição das águas, apresentado por meio de entrevista na rua com uma idosa contando sobre a situação do rio local no passado e na atualidade. O vídeo veiculado no encontro teve problemas técnicos que impediram de ser disponibilizado.

Para ilustrar essas produções realizadas por meio da sequência didática, a Figura 23 mostra o recorte de algumas passagens dos vídeos que foram elaborados.

Figura 23 – Imagens das telas dos vídeos produzidos pelos estudantes

Vídeo 01		
		
Documentário O Caos por trás do Lixo	Documentário O Caos por trás do Lixo	Documentário O Caos por trás do Lixo
Vídeo 02		
		
Educação Ambiental: entrevista com profissionais de áreas diversas.	Educação Ambiental: entrevista com profissionais de áreas diversas.	Educação Ambiental: entrevista com profissionais de áreas diversas.

Fonte: Vídeos elaborado pelos estudantes, imagens selecionadas pelos autores (2022)

Como não havia intenção de fazer análise técnica das produções, a turma recebeu os agradecimentos e parabéns pelo empenho e criatividade com que trouxeram o olhar para evidenciar as questões apresentadas. Em síntese, ao longo do percurso foram realizadas: dinâmica, apresentação dialogada, atividades coletivas com leitura, interpretação, organização de ideias e socialização. Os estudantes vivenciaram três formações de grupos diferentes, com duas atividades de socialização e em todas elas demonstraram cooperação e responsabilidade.

Como encerramento foi solicitado o preenchimento do Termo de concessão de uso de imagem e voz e a avaliação do Produto educacional - Sequência Didática pelos estudantes,

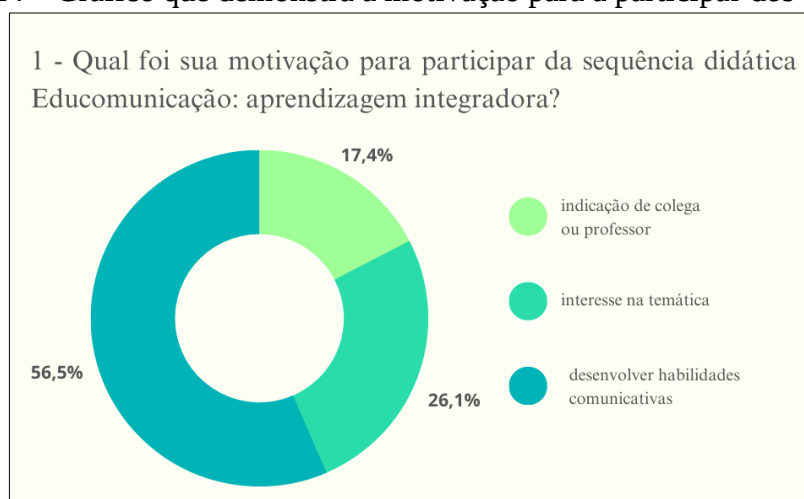
respondendo ao questionário através do formulário eletrônico, seus resultados serão demonstrados a seguir.

6.3 Avaliação do produto educacional pelos participantes

A partir da experiência que presenciaram com a aplicação do Produto Educacional, os estudantes fizeram a avaliação da sequência didática – Educomunicação: Aprendizagem integradora. Para demonstrar os resultados, serão apresentadas as respostas das questões a seguir, como meio de preservar a identidade dos participantes, nas citações diretas foi utilizado o seguinte código: EN, em que E significa estudante e N número de identificação. O questionário aplicado de modo digital pelo Google formulário apresentou sete questões, sendo seis perguntas fechadas e uma aberta.

A primeira pergunta tratou sobre o que motivou a participação na sequência didática, as respostas estão representadas no gráfico da Figura 24.

Figura 24 – Gráfico que demonstra a motivação para a participar dos encontros

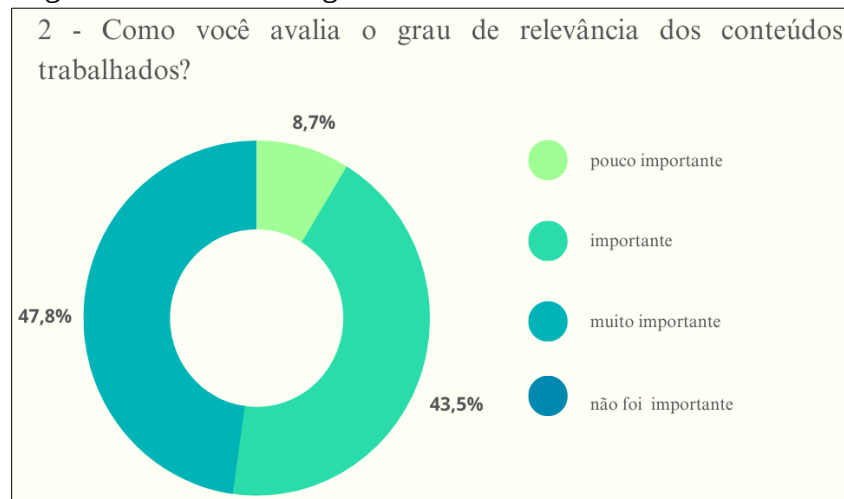


Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

A maior parte 56,5% dos estudantes afirmaram ter sido motivados em razão do desenvolvimento de habilidades comunicativas, 26,1% demonstraram ter interesse na temática e 17,4% marcaram que o motivo foi a indicação de colega ou professor. Os dados revelaram que há interesse em desenvolver habilidades comunicativas, que está intrínseca à área de intervenção Educação para a comunicação, seguidos pelo interesse no próprio tema.

A segunda questão buscou classificar o grau de relevância dos assuntos abordados, como mostra o gráfico da Figura 25.

Figura 25 – Gráfico do grau de relevância dos conteúdos

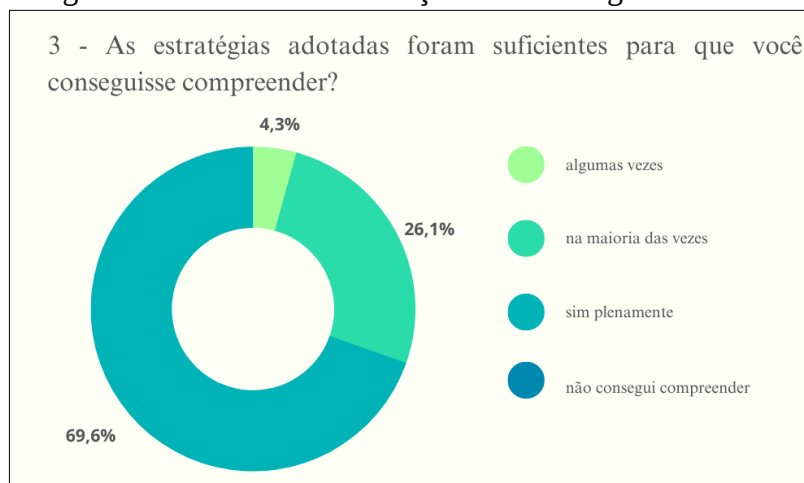


Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Nesse aspecto, em primeiro lugar 47,8% dos pesquisados classificaram como muito importante, em segundo lugar 43,5% dos participantes consideraram importante, e 8,7% assinalaram pouco importante.

A terceira questão, teve como objetivo avaliar as estratégias utilizadas, se elas possibilitaram a compreensão necessária da teoria e prática apresentadas, como indica o gráfico da Figura 26.

Figura 26 – Gráfico da avaliação das estratégias utilizadas

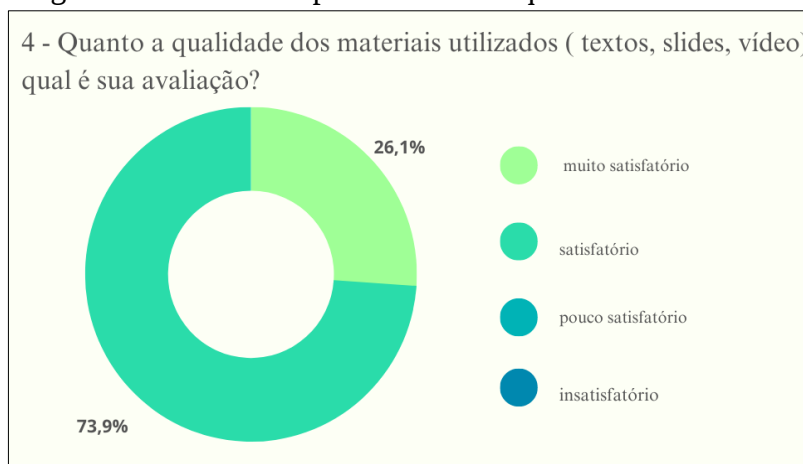


Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Como é possível perceber no gráfico, 69,6% afirmaram que conseguiram compreender plenamente, 26,1% responderam na maioria das vezes e 4,3% algumas vezes, não houve indicação de não ter conseguido compreender.

Com relação aos meios disponibilizados para mediar o desenvolvimento da sequência didática, foi perguntado sobre o material utilizado, as respostas desse item estão dispostas no gráfico da figura 27.

Figura 27 – Gráfico representativo da qualidade do material



Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Acerca do material utilizado, 73,9% dos participantes apontaram ter sido satisfatório, e 26,1% assinalaram que foi muito satisfatório. Não havendo indicações para as opções pouco satisfeito e insatisfatório.

A quinta questão diz respeito ao tempo de duração da sequência didática, as respostas assinaladas estão no gráfico da Figura 28.

Figura 28 – Gráfico de avaliação do tempo de duração da proposta de ensino

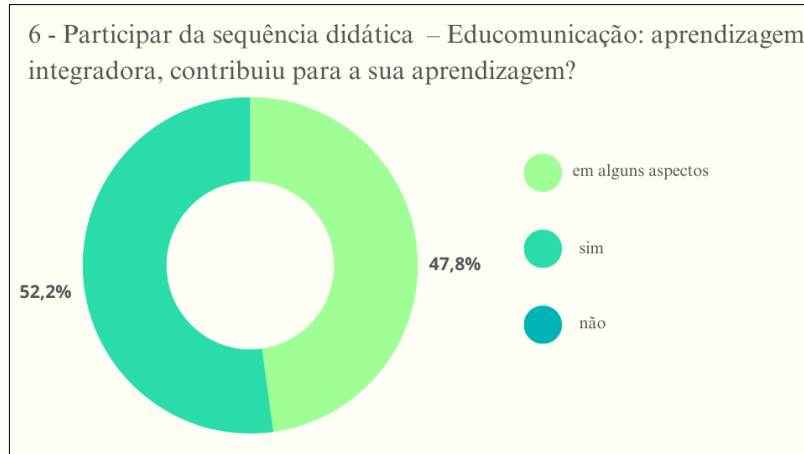


Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

De acordo com as respostas, 95,5% dos participantes confirmaram que o tempo de duração da sequência didática foi suficiente para compreensão, 4,5 % indicaram que preferiam não opinar e não houve marcação na opção insuficiente.

A sexta questão tratou do ponto principal da avaliação, que é a respeito da contribuição da estratégia vivenciada, como mostra a Figura 29.

Figura 29 – Gráfico demonstrativo das contribuições da sequência didática



Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Os dados apontaram que no geral a sequência didática foi proveitosa, visto que 52,2% dos participantes afirmaram que ela contribuiu para sua aprendizagem, 47,8% disseram que foi útil em alguns aspectos, não havendo indicação negativa para sua contribuição.

Para ampliar a compreensão, foi indagado aos estudantes de que forma perceberam a contribuição da sequência didática. Para ilustrar as afirmações, a imagem da Figura 30 destaca algumas das compreensões dos estudantes sobre o que foi aprendido por meio da aplicação do produto educacional.

Figura 30 – Exemplos das contribuições da sequência didática para os estudantes



Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Responderam a essa questão 16 estudantes com diversos comentários. Para organizar as citações, as respostas foram classificadas através do sentido das falas, assim surgiram

razões como: aprimorar a comunicação, diversos aspectos para a vida, melhor uso das mídias digitais e para conhecer a Educomunicação.

Ao final do questionário, os participantes puderam deixar comentários e sugestões. Esse item teve adesão de apenas quatro estudantes, no qual destaca-se o comentário do (P.07) com a afirmação “que a maneira didática e dinâmica é o melhor método de ensino porque envolve os alunos na aprendizagem, então sempre faça atividades comunicativas e divertidas”.

No geral, em relação a contribuição da sequência didática sobre a Educomunicação, as afirmações demonstraram a utilidade da temática para além do contexto escolar, visto que perceberam efeitos importantes relacionados ao próprio mercado profissional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade da informação e da comunicação, as relações sociais e de trabalho estão em crescente transformação. Nesse sentido, a escola tem um importante papel de preparar para uma nova convivência comunicativa, seja no seu espaço ou para o mundo de trabalho.

A Educomunicação, campo do conhecimento que integra a educação e a comunicação, propicia uma relação multidisciplinar e dialógica estimulando a participação democrática da sociedade da informação. Ela conduz para gerar novas relações com o saber através dos meios de comunicação usufruindo do direito à expressão para práticas cidadãs.

Na tentativa de compreender como ocorrem as estratégias de ensino dos docentes do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal do Piauí Campus Valença do Piauí, foi desenvolvido um estudo de caráter qualitativo por meio de uma pesquisa-ação, para verificar- se existiam elementos da Educomunicação nas estratégias de ensino dos docentes que lecionaram no período de 2020 e 2021, no contexto do ensino remoto emergencial.

Através da análise de documentos oficiais da instituição, planos de disciplinas e questionários on-line, verificou-se que, embora metade dos(a) professores(a) pesquisados tenham mencionado dificuldades para ministrar aulas no período de distanciamento social, foi possível constatar que eles possuíam competências tecnológicas para utilizar ferramentas digitais educativas no acompanhamento aos estudantes de forma virtual. Notou-se que os docentes lançaram mãos de diversas ferramentas para atender da melhor forma os alunos, sendo que cada um deles utilizou em média dois 2 aplicativos/ferramentas digitais para explorar conteúdos, realizar atividades e interagir com os discentes.

Com base nos resultados alcançados, notou-se que a pesquisa contribuiu para esclarecer como os professores do contexto analisado desenvolveram suas práticas apoiados nas tecnologias digitais no período de ensino remoto emergencial, bem como suas dificuldades. Percebeu-se que as estratégias de ensino se encontravam ancoradas nas tecnologias de modo intuitivo, apesar da tentativa de inovar nas atividades para atender as necessidades de aprendizagem das disciplinas que ministravam, ao tempo em que procuravam manter o vínculo dos estudantes com a escola para evitar a evasão escolar. No entanto, foi sentida a necessidade de aprofundar conhecimentos teóricos e metodológicos para assegurar o trabalho com caráter mais intencional. Junto a isso, foi mencionado um curso disponibilizado pela instituição como apoio para o uso das ferramentas nas aulas.

Em relação às atividades desenvolvidas com as turmas, apenas dois docentes da área de linguagem mencionaram fazer uso de alguma proposta educ comunicativa, no entanto, sem que haja conhecimento do aporte teórico. Quanto ao conhecimento sobre a teoria e a prática da Educomunicação, 83,3% dos participantes afirmaram não saber da existência desse campo de atuação e apenas dois docentes ou 16,7% confirmaram conhecer, porém não apontaram utilização de atividades com essa perspectiva em suas estratégias didáticas.

Assim, o estudo desenvolvido confirmou a hipótese levantada, cumprindo de modo apropriado os objetivos propostos, demonstrando que a pesquisa realizada com os docentes da EPT, de modo específico do lócus estudado, necessita de apoio pedagógico no sentido de subsidiar a apropriação de conhecimentos acerca da teoria e prática educ comunicativa, como fomento ao projeto pedagógico desenvolvido na instituição de uma formação.

Nesse sentido, o produto educacional criado trará uma relevante contribuição para as práticas pedagógicas dos professores e para a aprendizagem dos jovens, haja vista que possibilita o desenvolvimento de habilidades como comunicação e expressão, visão crítica, convivência democrática e participação ativa e consciente para a transformação social. Espera-se ainda, que o estudo sirva como referência sobre o tema e que o experimento possa ser replicado em outras localidades.

Através das afirmações dos estudantes participantes da etapa final da pesquisa, foi possível constatar que a sequência didática contribuiu de modo satisfatório, não apenas para introduzir a educomunicação, mas de modo amplo para desenvolver conhecimentos e habilidade com relação à formação para a vida. Nesse sentido, Charlot (2014, p. 178) afirma que “o essencial é que o aluno se aproprie de conhecimentos que tenham sentido para ele e que, ao responderem as questões ou resolverem problemas, esclareçam o mundo”. Nota-se, pelo relato dos discentes, o reconhecimento da importância da temática para a aprendizagem, demonstrando a maturidade dos alunos e a relevância em oportunizar a participação destes nas ações pedagógicas.

7.2 Recomendações para trabalhos futuros

Convém destacar que os resultados obtidos por meio do estudo ora desenvolvido, não esgotam a discussão da temática, sendo oportuno novas averiguações e em diferentes cenários ou modalidades de ensino.

Assim como recomendação para pesquisas futuras, sugere-se incluir oficina de gêneros jornalísticos para aprimoramento da escrita, oferecer mais exemplos de atividades fundamentadas nos objetivos das áreas de intervenção da Educomunicação, para que fique evidente, tanto para pesquisados como para os pesquisadores se essas perspectivas são utilizadas e de que maneira, bem como em que podem contribuir.

Em outros estudos sugere-se aprofundar a compreensão de como ocorre a participação dos estudantes no contexto educativo, quanto a existência de colegiados, se há participação ativa em conselho de classe, na organização de eventos ou outras atividades, construção de projetos interdisciplinares e avaliação institucionais como fatores que podem suscitar a prática.

Além disso, para o incremento das práticas educacionais em ambiente escolar, poderão ser utilizadas outras propostas de ensino, como projetos ou incorporadas a diversas disciplinas, desde que tenham alinhamento com a realidade em questão. Enfim, há muitas possibilidades para novos estudos, que variam mediante os objetivos que se pretende atingir.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Naomar de. Transdisciplinaridade e saúde coletiva. **Ciência & saúde coletiva**, v. 2, p. 5-20, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/ZvbpZyt8VYHSQT4jbcWzbHw/?format=html>. Acesso em: 04 fev. 2023.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>. Acesso em 07 set. 2021.
- ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. (1948). Declaração Universal dos Direitos Humanos (217 [III] A) Paris. Disponível em: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: 07 jun. 2021.
- AZEVEDO, Kelly Aparecida Almeida; SILVA, Ana Lúcia Ferreira da. Rotatividade docente e suas implicações no contexto escolar. **Artigo Científico apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional**, p. 1-31, 2012.
- BACCEGA, Maria Aparecida. A comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina (orgs.) **Educomunicação – construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**: tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATES, Tony. **Educar na era digital**: design, ensino e aprendizagem. / A. W. (Tony) Bates. – São Paulo: artesanato educacional, 2016. Disponível em: abed.org.br/arquivos/Educar_na_Era_Digital.pdf. Acesso em: 20 nov. 2022.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 2017.
- BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **Estatuto da Juventude**. Brasília: Diário Oficial da União, 2013. Disponível em: [L12852 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 02 fev. 2023.
- BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **Estatuto da Juventude**. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.
- BRASIL. **Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências, Brasília, DF, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm. Acesso em: 07 jul. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação Resolução CNE/CP Nº 1/21, de 5 de janeiro de 2021, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e

Tecnológica. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. Di [6 jan. 2021?]. Acesso em: 06 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. BNCC. Acesso em: 20 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE Nº 6/12, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. Acesso em: 05 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Vol.1- **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.a 174p.

BRITO, Rosildo Raimundo de. **Educomunicação Socioambiental: comunicação e educação a serviço do desenvolvimento sustentável**. Intercom –XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – Caruaru - PE – 07 a 09/07/2016. Disponível em <https://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2016/resumos/R52-1418-1.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

CASTRO, Cláudia Rodrigues. **Contribuições da Educomunicação para a educação ambiental crítica no ensino fundamental**, Tese de doutorado UCP 2016. |Disponível em: Repositório Institucional - UFJF: Contribuições da educomunicação para a educação ambiental crítica no ensino fundamental. Acesso em: 10 maio 2021.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

CHISTÉ, Priscila de Souza Leite. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Investigación Cualitativa en Educación**. 2018. V.1. Disponível em: <https://proceedings.ciai.org/index.php/ciai2018/article/view/1656>. Acesso em: 09 maio 2022.

CIAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187 – 205, 2014. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 22 maio 2021.

CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. **Comunicação & Educação**, São Paulo: CCA/ECA/USP/Paulinas, ano XV, n. 2, maio. /ago. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/44821>. Acesso em: 16 maio 2021.

CITELLI, Adilson; FALCÃO, Sandra Pereira. Educomunicação socioambiental: cidade e escola. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 43, n. 2, p. 21-36, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1809-5844202021> . Acesso em: 13 jul. 2022.

CONJUVE (Conselho Nacional de Juventude). **Juventudes e a pandemia do coronavírus**. 1. ed. Relatório Nacional: jun. de 2020. Disponível em:

<https://sinapse.gife.org.br/download/juventudes-ea-pandemia-do-coronavirus>. Acesso em: 06 jul. 2022.

CONJUVE (Conselho Nacional de Juventude). **Juventudes e a pandemia do coronavírus**. 2. ed. Relatório Nacional: maio de 2021. Disponível em: https://atlasdasjuventudes.com.br/wp-content/uploads/2021/08/JuventudesEPandemia2_Relatorio_Nacional_20210702.pdf. Acesso em: 06 jul. 2022.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **O adolescente como protagonista**. In: BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Saúde. Área de Saúde do Adolescente. Cadernos, juventude saúde e desenvolvimento. v.1. Brasília, 2001.

COSTA, Maria Adélia da. **Ensino remoto intencional: reinventando saberes e práticas na educação profissional e tecnológica**. 1. ed. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

ESTEVÃO, Ana Cecília; COSTA, Maria Adélia. Aprendizados do ensino remoto intencional: transformações em disciplinas de formação técnica na educação profissional e tecnológica, In **Aprendizagem na educação profissional mediada pelo uso das tecnologias**. /– 1ª ed. – Goiânia - GO: Alta Performace, 2022 p 14 -32

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Práticas interdisciplinares na escola** – 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Educação: Currículo – Linha de Pesquisa: **Interdisciplinaridade** – v. 1, n. 6- especial (abril. 2015) – São Paulo: PUCSP, 2015.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 6ª ed. 2007

FERRARI, Ana Claudia; OCHS Mariana; MACHADO, Daniela. **Guia da Educação Midiática**. 1. ed. – São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020.

FRANÇA, Elizabete *et al.* Educomunicação socioambiental: produção de peças educacionais como metodologia de ensino para a educação ambiental. **Revista Práxis**, v. 11, n. 21, p.09-20, junho, 2019. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/issue/view/102> . Acesso em: 8 maio 2023.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534- 551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2022.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre a educação**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARCIA, Marta Fernandes *et al.* Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**. v.14, ed. n.1, p. 79-87, jan./abril. 2011. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16108> . Acesso em: 13 fev. 2023.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRIZZLE, Alton. **Alfabetização midiática e informacional**: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias /Alton Grizzle, Penny Moore, Michael Dezuanni e outros. – Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016.204 p.

IFPI, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. **Projeto Político Institucional de Implantação do Campus Valença do Piauí**, 2013.

IFPI, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente**. Portaria nº 3517.Teresina, 2019.

IFPI, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. **Plano de Desenvolvimento Institucional** – PDI 2020-2024: construindo para o futuro. Teresina, 2019.

INEP. Censo Escolar. In: **Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19**, 19.07. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/pesquisas-suplementares/pesquisa-resposta-educacional-a-pandemia-de-covid-19>. Acesso em: 03 nov. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Internet já é acessível em 90% dos domicílios do país em 2021. 2021. [S.l.]. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/34954-internet-ja-e-acessivel-em-90-0-dos-domicilios-do-pais-em-2021>. Acesso em: 10 fev. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE Cidades. Panorama: Valença do Piauí, Piauí. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/valenca-do-piaui/panorama>. Acesso em: 5 jan. 2023.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, n. 118, março/ 2003 p. 189-205, março/2003. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/kJbkFbyJtmCrFtmfHxktgnt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 10 ago. 2021.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, n. 27, p. 46-60, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 09 maio 2022.

KAPLÚN, Mário. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & Educação**, São Paulo: CCA-USP-Moderna, n.14, jan./abr.1999. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846> Acesso em: 18. jul. 2021.

KENSKI, Vani. Moreira. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação (8ª ed.- Campinas: Papirus, 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. Anais. Reunião Científica Regional da ANPED – XI ANPED SUL. Curitiba/PR, 2016. p. 1 – 22. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2015/11/Eixo-21-Educação-e-Trabalho.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Cultura jovem, mídias e escola: o que muda no trabalho do professor? **Educativa**, Goiânia, v9,n1,p.25-46.jan./jun.2006. Disponível em https://files.cercomp.ufg.br/web/106/o/anais_seminario_juventudes_2012.pdf_final.pdf . Acesso em: 12 dez. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. [Tradução Newton Ramos de Oliveira] Campinas, SP: Editora Alínea, 2007. 206 p.

MARCONI, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 9ª. ed –São Paulo: Atlas, 2021.

MARTINS, Cintia Gonçalves. Jornal Escolar na concepção de Célestin Freinet: diálogos com a legislação educacional catarinense – 1940, **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-22, jan./dez.2020) Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro> Acesso em: 18 jul. 2021.

MARTINS, Joel, **Metodologia da pesquisa educacional**. 6ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2000. Acesso em: 10 abr. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**: Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes, Maria Cecília de Sousa Minayo (organiadora) 28 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2009.

MORAN, José Manuel. Mudando a Educação com metodologias ativas. In Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. **Coleção Mídias Contemporâneas**, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf Acesso em: 28 nov. 2022.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. 1ªed. Coleção Formação Pedagógica. Volume III. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-paradownload/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>. Acesso em: 19 jun. 2021.

OCDE. 67% dos estudantes de 15 anos do Brasil não sabem diferenciar fatos de opiniões, afirma relatório da OCDE, 6 mai. 2021. Elida Oliveira. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/05/06/67percent-dos-estudantes-de-15-anos-do-brasil-nao-sabem-diferenciar-fatos-de-opinioes-afirma-relatorio-da-ocde.ghtml> Acesso em : 5 ago. 2021.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2013.

PACHECO, Eliezer (org.). **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Fundação Santillana/

Editora Moderna, 2012. 144 p. Disponível em:

<https://www.fundacaosantillana.org.br/publicacao/perspectivas-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio-proposta-de-diretrizes-curriculares-nacionais/>. Acesso em: 13 set. 2022.

PALFREY, Jonh, GASSER Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais; tradução Magda França Lopes; revisão técnica: Paulo Gileno Cysneiros.- Porto Alegre: Grupo A, 2011.352 p.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceito e distinções**. 3 ed. rev. Caxias do Sul, RS: Educus, 2014.

PEIXOTO, Elza Maria de Mendonça. Interdisciplinaridade e análise da produção científica: apontamentos a partir da concepção materialista e dialética da história. **Filosofia e Educação**, v. 5, n. 2, p. 120-165, Outubro de 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635398>. Acesso em: 15 jul. 2022.

PEREIRA, Edmilson Antonio Junior; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Indicadores de retenção rotatividade dos docentes da educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n.160, p.312-332. Apr-Jun 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/B6szXszKwjCjCcDqpJFXsNJ/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2023.

PINHEIRO, Rose Mara. **A educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/ USP na construção do campo**. Tese de doutorado. ECA-USP, 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27022014-111812/pt-br.php>. Acesso em: 18 fev. 2023.

PIRES, Marília Freitas de Campos. Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. **Interface – Comunic, Saúde, Educ**, 02/Fev/1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/DC3DXHvJpTYfKzNdrRgX9Nj/> Acesso em: 20 dez. 2022.

QUARTIERO, Elisa Maria; LUNARDI, Geovana Mendonça; BIANCHETTI, Lucídio. Técnica e tecnologia - aspectos conceituais e implicações educacionais. In: MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010. p. 25-42.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. In: Seminário Sobre Ensino Médio, 2008. Secretaria de Educação do Pará. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/26901>. Acesso em: 20 ago. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. 1ª ed. Coleção Formação Pedagógica. Volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-daeduca%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2021.

SACRISTÁN. J. Gimeno. **O currículo: Uma reflexão sobre a prática**. trad. Renani F. da F Ros. 3ed. – Porto Alegre – ArtMed, 2000.

SALAZAR, Deuzilene Marques *et al.* Mediação do conhecimento na pós-graduação: experiências docentes com o Google Classroom. In: COSTA, Maria Adélia da (org.). **Aprendizagem na Educação Profissional Mediada pelo uso das Tecnologias: Mediação do conhecimento na pós-graduação: experiências docentes com o Google Classroom**. 1ª. ed. Goiânia - GO: Alta Performace, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/366438409_Aprendizagem_na_educacao_profissional_mediada_pelo_uso_das_tecnologias. Acesso em: 10 jan. 2023.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinariedade: o currículo integrado** / J. Torres; trad. Cláudia Schilling. -Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Hericley Serejo; LOBATO, Ana Maria Leite. **Práticas educacionais na Educação Profissional e Tecnológica: Um protótipo de processo de ensino e apropriação de linguagens midiáticas**. 1ª. ed. Belém - PA: IFPI, 2020. E-book. Vol 1.

SANTOS, Laymert Garcia dos. **Politizar as novas tecnologias: o impacto socioeconômico da informação digital e genética**. São Paulo: Ed.34, 2003.

SANTOS, Raimundo dos. Antônio. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

SANTOS, Rodrigo Alves dos. **Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica**. [Encontro remoto de 29 de maio de 2020]. Divinópolis, MG: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2020.

SANTOS, Rodrigo, Alves. **Contexto da pandemia da Covid-19 e seu potencial legado para a relação educação tecnológica: entre constatações e provocações**, in *Aprendizagem na educação profissional mediada pelo uso das tecnologias*. / – 1ª ed. – Goiânia: Editora Alta Performance, 2022. p 247 – 275.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica, as lutas de classe e a educação escolar. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013.

SEREJO-SANTOS, Hericley; LOBATO, Ana Maria Leite. **A abordagem educacional em práticas pedagógicas na educação profissional de jovens marajoaras**. *EPT em Revista*, Vitória-ES, v. 4, n. 1, p. 153-168, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/download/531/446/1918>. Acesso em: 20 set. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**, 24 Edição, Cortez Editora, 2017.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v.4, n.2, p.196-229, dez. 2014. Disponível em: <http://www.uepg.br/formped/disciplinas/OrganizacaoTrabalho/Texto%202%20Shulman.pdf> Acesso em: 20 set. 2021.

SOARES, Ismar de Oliveira. Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação (Editora Paulinas). Revista **Comunicação e Educação**. Ano XIX, n.2. jul./dez.2014. Disponível em: Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação (Editora Paulinas) | Comunicação & Educação (usp.br). Acesso em: 09 ago. 2022.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximações entre Comunicação e Educação. Revista **Comunicação e Educação**. Ano XIX, n.2. jul./dez.2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037>. Acesso em: 18 jun. 2022.

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

SOARES, Ismar de Oliveira. Gestão Comunicativa e Educação: Caminhos da Educomunicação. Revista **Comunicação e Educação**. Número 23. 16 a 25. Jan./Abr.2002. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4614999/mod_resource/content/3/Soares%20Gest%C3%A3o%20Comunicativa.pdf. Acesso em: 18 jun. 2021.

SOARES, Ismar de Oliveira. Ismar de Oliveira Soares: a memória dos estudos comunicativos -educativos e da educomunicação no Brasil. [Entrevista concedida a] Adilson Citelli, Cláudia Nonato, Roseli Figaro. **Comunicação & Educação** / Revista do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. – Ano XXVI, n. 1 (jan – jun. 2021), pp. 156-25. 166. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/comsertoes/issue/view/590/Revista%20Comsert%C3%B5es>. Acesso em: 01 mar. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa ação**. 2ª ed. Coleção temas básicos de pesquisa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 56 p.

UGALDE, M. C. P; ROWEDER, C. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. **Revista de Estudos e Pesquisa sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 6, Edição Especial, e099220, 2020.

VIANA, Claudemir Edson. Cultura Infantojuvenil contemporânea na perspectiva da educomunicação: investigações sobre crianças e jovens quanto ao uso de mídias e internet In: **Cultura infanto-juvenil na perspectiva da educomunicação: do uso das mídias à expressa criativa de crianças e jovens na sociedade brasileira contemporânea**/ –1. ed. – São Paulo: Associação Brasileira de Pesquisadores Profissionais em Educomunicação, 2020.15 – 36.

VIVA O SEMIÁRIDO. Vale do Sambito. 2023. [S.l.]. Disponível em: <https://vivaosemiarido.org.br/vale-sambito>. Acesso em: 10 de outubro de 2022.

WILSON, Carolyn. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores** / Carolyn Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong e Chi-Kim Cheung. – Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.194 p.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZIMERMANN, Patrícia. **Educomunicação socioambiental como política pública: a mobilização cidadã no ecossistema Babitonga**. 2019. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-22012020-173051/pt-br.php>. Acesso em: 2023 out. 02.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO IFPI (CEP/IFPI)

Reitoria do Instituto Federal do Piauí
Avenida Presidente Jânio Quadros, nº 330, Santa Isabel, sala 3, CEP: 64053-390,
Teresina-PI, Telefone: (86) 3131-1441.
E-mail: cep@ifpi.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante,

O estudo é intitulado “PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA ATRAVÉS DAS MÍDIAS DIGITAIS” está sendo desenvolvido pela mestrandia: *Lady Ana da Silva Soares*, Matrícula 20211PROFEPT0221, do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), campus Parnaíba. O estudo está sob supervisão do Professor Doutor *Stephenson de Sousa Lima Galvão*.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa:

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. As dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas por esta pesquisadora, via e-mail ladydanasoares@yahoo.com.br ou pelo telefone (89) 98813 - 3970. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá procurar o Comitê de Ética em Pesquisa com seres humano (CEP) localizado na Reitoria do Instituto Federal do Piauí Avenida Presidente Jânio Quadros, nº 330, Santa Isabel, sala 3, CEP: 64053-390, Teresina-PI, Telefone: (86) 3131-1441. Ou entrar em contato através do E-mail: cep@ifpi.edu.br Horário de funcionamento: de segunda a sexta, das 8h às 12h e das 14h às 18h.

. É importante esclarecer que você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e nenhum prejuízo. Ao final, caso decida participar, você deve assiná-lo e receberá uma via do mesmo.

Sobre o estudo

1. Objetivo: “Compreender como são desenvolvidas as práticas educomunicativas através das mídias digitais, no curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Médio no Instituto Federal do Piauí”, campus Valença.

2. Justificativa: Diante de uma sociedade conectada, em que diariamente recebemos uma gama de informações é necessário preparar os jovens para ler, compreender e analisar criticamente o que é veiculado pelas mídias. Nessa perspectiva apontamos a Educomunicação, um campo teórico e prático como estratégia integradora, que possibilita aos estudantes múltiplas aprendizagens, numa vivência cidadã, coletiva e democrática. Assim, difundir a prática é o principal objetivo desta pesquisa, por entender que presenciamos desenvolver nos jovens conhecimentos e habilidades significativos no contexto atual.

3. Escolha dos participantes: Você foi escolhido (a) a participar dessa pesquisa por estar lotado (a) regularmente no Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio do Campus Valença do Instituto Federal do Piauí e leciona as disciplinas de interesse do estudo. Desse modo sua vivência nesta instituição será importante para que possa contribuir com o estudo.

4. Procedimentos: Você está sendo convidado a participar por meio do preenchimento de um questionário com questões fechadas e abertas. A finalidade do instrumento será de verificar quais estratégias didáticas os professores utilizam, no tocante ao uso das mídias digitais. Assim, o questionário servirá como ferramenta norteadora para a elaboração do produto educacional “Guia didático da prática Educomunicativa para professores da Educação profissional e tecnológica”, desse modo sua colaboração trará evidências de necessidades a serem integrados ao guia.

5. Riscos: A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. No entanto, como toda pesquisa com seres humanos, ao responderem o questionário proposto os sujeitos desta pesquisa não dispor de tempo para tal, assim como estarão expostos ao risco de compreenderem alguma ou mais perguntas presente no formulário ou ainda sentirem-se constrangidos com algumas delas. Para contornar possível situação, a pesquisadora utilizará

questionário breve e linguagem simples para facilitar a compreensão e evitará perguntas de cunho pessoal, sendo garantido a liberdade de não responder quaisquer perguntas apresentadas. Garante ainda que o Estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou dano à saúde do sujeito participante da pesquisa, previsto ou não no termo de consentimento. E, portanto, o participante poderá retirar seu assentimento ou consentimento, bem como deixar a pesquisa, a qualquer tempo, sem nenhum tipo de ônus para si e sem prejuízo dos cuidados garantidos pelos pesquisadores.

6. Benefícios: Por meio dessa pesquisa pretende-se desenvolver um produto educacional que possa contribuir com uma aprendizagem que integre conhecimentos multidisciplinar, significativo por relacionar-se com a contemporaneidade. Além disso, outros campi do IFPI e/ou demais instituições poderão utilizar o produto educacional fazendo as adaptações necessárias ao seu público e contexto.

7. Sigilo: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e seus orientadores terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa. Em caso de qualquer transcrição que venha a ser feita, trocar-se-á o nome do participante por códigos que poderá ser letras do alfabeto. Exemplo: PARTICIPANTE A, PARTICIPANTE B e assim por diante.

8. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos:

A pesquisa não tem como pretensão gerar custos aos participantes, tampouco oferecer vantagens financeiras como impulso à participação. Caso ocorra qualquer imprevisto, os participantes terão direito a assistência integral, bem como as despesas financeiras por ela provenientes serão custeadas pela pesquisadora ou ressarcidas, em como haverá direito a indenização, nos termos das Resoluções do Conselho Nacional de saúde, são elas a Resolução Nº 466/2012 e a Resolução Nº 510/2016.

9. Forma de assistência: os participantes terão direito à assistência integral caso seja necessário, nos termos da Resolução Nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, em Unidade Básica de Saúde pública mais próxima da pesquisadora, ou local escolhido pelo participante, e terá total acompanhamento da pesquisadora. Quando não for possível o atendimento em rede pública será direcionado a rede privada à custa da pesquisadora.

10. Divulgação dos resultados: Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição e de seu responsável quando finalizada, bem como poderão ser publicados em uma revista, livro, conferência etc.

CONSENTIMENTO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, _____, inscrito(a) sob o CPF/RG _____, fui informado(a) dos objetivos da Pesquisa “Práticas Educomunicativas na Educação Profissional e Tecnológica através das mídias digitais” de forma clara e detalhada e consegui esclarecer minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Por tanto, assino o termo de consentimento e declaro que concordo em participar dessa pesquisa e que recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Valença /PI, ____ de _____ de 2022.

Assinatura por extenso do (a) participante

Assinatura do pesquisador responsável

Pesquisador: Lady Ana da Silva Soares – contato (89) 98813-3970

Orientador: Dr. Stephenson de Sousa Lima Galvão - contato (86) 99556-1906

APENCICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO PIAUÍ (IFPI)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO IFPI (CEP/IFPI)**

Reitoria do Instituto Federal do Piauí
Avenida Presidente Jânio Quadros, nº 330, Santa Isabel, sala 3, CEP: 64053-390,
Teresina-PI, Telefone: (86) 3131-1441.
E-mail: cep@ifpi.edu.br

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Prezado (a) participante,

O estudo é intitulado “PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NA EDUCAÇÃO |PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA ATRAVÉS DAS MÍDIAS DIGITAIS” está sendo desenvolvido pela mestrandia: *Lady Ana da Silva Soares*, Matrícula 20211PROFEPT0221, do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), campus Parnaíba. O estudo está sob supervisão do Professor Doutor *Stephenson de Sousa Lima Galvão*.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa:

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. As dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas por esta pesquisadora, via e-mail ladydanasoares@yahoo.com.br ou pelo telefone (89) 98813 - 3970. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá procurar o Comitê de Ética em Pesquisa com seres humano (CEP) localizado na Reitoria do Instituto Federal do Piauí Avenida Presidente Jânio Quadros, nº 330, Santa Isabel, sala 3, CEP: 64053-390, Teresina-PI, Telefone: (86) 3131-1441. Horário de funcionamento: de segunda a sexta, das 8h às 12h e das 14h às 18h. Ou entrar em contato através do E-mail: cep@ifpi.edu.br É importante esclarecer que você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e nenhum prejuízo. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento, sendo que, seu responsável, também poderá retirar o consentimento ou interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento. Ao final, caso decida participar, você deve assiná-lo e receberá uma via do mesmo.

Sobre o estudo

1. Objetivo: “Compreender como são desenvolvidas as práticas educomunicativas através das mídias digitais, no curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Médio no Instituto Federal do Piauí”, campus Valença.

2. Justificativa: Diante de uma sociedade conectada, em que diariamente recebemos uma gama de informações é necessário preparar os jovens para ler, compreender e analisar criticamente o que é veiculado pelas mídias. Nessa perspectiva apontamos a Educomunicação, um campo teórico e prático como estratégia integradora, que possibilita aos estudantes múltiplas aprendizagens, numa vivência cidadã, coletiva e democrática. Assim, difundir a prática é o principal objetivo desta pesquisa, por entender que presenciamos desenvolver nos jovens conhecimentos e habilidades significativos no contexto atual.

3. Escolha dos participantes: Você foi escolhido (a) a participar dessa pesquisa por estar matriculado (a) regularmente no Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio do Campus Valença do Instituto Federal do Piauí, na turma do 3º ano.

4. Procedimentos: Você está sendo convidado a participar de uma sequência didática: Educomunicação: aprendizagem integradora. Essa visa a avaliação do Produto Educacional elaborado pela pesquisadora, em seguida deverá participar do preenchimento de um questionário eletrônico com questões fechadas e abertas com sua avaliação, desse modo será possível compreender a utilidade, bem como levantar pontos de melhoramentos ou de correções.

5. Riscos: A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Entretanto, como toda pesquisa com seres humanos, ao responderem o questionário proposto os sujeitos desta pesquisa não dispor de tempo para tal, assim como estarão expostos ao risco de compreenderem alguma ou mais perguntas presente no formulário ou ainda sentirem-se constrangidos com algumas delas. Para resolver possível situação, a pesquisadora utilizará questionário simples para facilitar a compreensão e evitará perguntas de cunho pessoal sendo garantido a liberdade para não responder quaisquer perguntas apresentadas. Garante ainda que o Estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou danos à saúde do sujeito participante da pesquisa, previsto ou não no termo de consentimento. Assim, o participante poderá retirar seu assentimento ou consentimento, bem como deixar a pesquisa, a qualquer

tempo, sem nenhum tipo de ônus para si e sem prejuízo dos cuidados garantidos pelos pesquisadores.

6. Benefícios: Por meio desse Minicurso os participantes podem desenvolver habilidades e competências relacionadas a produção textual, linguagens midiáticas, contribuindo para desenvolver a expressão comunicativas entre outras aprendizagens possibilitando um conhecimentos multidisciplinar, significativo relacionado a contemporaneidade. Além disso, outros campi do IFPI e/ou demais instituições poderão utilizar o produto educacional fazendo as adaptações necessárias ao seu público e contexto.

7. Sigilo: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e seu orientador terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa. Em caso de qualquer transcrição que venha a ser feita, trocar-se-á o nome do participante por códigos que poderá ser letras do alfabeto. Exemplo: PARTICIPANTE A, PARTICIPANTE B e assim por diante.

8. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos:

A pesquisa não tem como pretensão gerar custos aos participantes, tampouco oferecer vantagens financeiras como impulso à participação. Caso ocorra qualquer imprevisto, os participantes terão direito a assistência integral, bem como as despesas financeiras por ela provenientes serão custeadas pela pesquisadora ou ressarcidas, em como haverá direito a indenização, nos termos das Resoluções do Conselho Nacional de saúde, são elas a Resolução Nº 466/2012 e a Resolução Nº 510/2016.

9. Forma de assistência: os participantes terão direito à assistência integral caso seja necessário, nos termos da Resolução Nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, em Unidade Básica de Saúde pública mais próxima da pesquisadora, ou local escolhido pelo participante, e terá total acompanhamento da pesquisadora. Quando não for possível o atendimento em rede pública será direcionado a rede privada à custa da pesquisadora.

10. Divulgação dos resultados: Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição e de seu responsável quando finalizada, bem como poderão ser publicados em uma revista, livro, conferência etc.

ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____, inscrito(a) sob o CPF/RG _____, fui informado(a) dos objetivos da Pesquisa “PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA ATRAVÉS DAS MÍDIAS DIGITAIS” de forma clara e detalhada e consegui esclarecer minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Tendo o termo de consentimento do meu responsável já sido assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa e que recebi uma via deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

Valença /PI, ____ de _____ de 2022.

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura do pesquisador responsável

Pesquisador: Lady Ana da Silva Soares – contato (89) 98813-3970

Orientador: Dr. Stephenson de Sousa Lima Galvão - contato (86) 99556-1906

APENCICE C – Questionário aplicado aos docentes

Título do Projeto: “PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA ATRAVÉS DAS MÍDIAS DIGITAIS”.

Orientações: Caro professor, responda as perguntas abaixo levando em consideração suas práticas pedagógicas e seus conhecimentos prévios sobre o tema abordado. De já agradeço sua participação.

QUESTÕES DIDÁTICAS GERAIS:

1) Qual(s) disciplina (s) ministrou em 2020/2021?

2) Há quanto tempo trabalha nesta instituição?

3 - Há quanto tempo trabalha/trabalhou com a (s) disciplina (s) mencionadas?

4 - Teve dificuldade de ministrar aulas durante o momento pandêmico de forma remota?

() não

() em alguns aspectos

() sim

Se sim em que medida: () pouca dificuldade () média () grande

5- Como você classifica a sua competência digital na utilização das diversas ferramentas, levando em consideração a seguinte escala:

() novato () aprendiz () Experiente

QUESTÕES RELACIONADAS AO TEMA DA PESQUISA:

6 - Quais foram as principais ferramentas utilizadas entre 2020 e 2021 para auxiliar nas atividades com os alunos em sua disciplina?

7 - Poderia citar algumas estratégias de ensino utilizadas nesse período na qual utilizou mídias digitais?

8 - Poderia afirmar se consegue explorar as potencialidades que as mídias digitais oferecem para o ensino? Cite algum exemplo?

9 - No seu trabalho em sala de aula costuma propor aos seus alunos atividades com as seguintes perspectivas:

- ☐ Realiza atividades que utilizam as linguagens multimídias (slides, vídeos, memes, posts);
- ☐ Realiza leitura ou análise crítica de mídias;
- ☐ Ao solicitar pesquisa, orienta no sentido dos estudantes buscarem fontes de confiáveis.
- ☐ Realiza atividades em equipe de produção de conteúdo para veiculação em mídias digitais;
- ☐ Mantém ativo site, blog ou outro tipo de rede social com objetivo dos alunos postarem fotos, relatórios, resumos ou notícias sobre atividades realizadas.

10 - Caso tenha marcado pelo menos uma alternativa indique uma média de frequência da realização da (s) atividade(s)

- ☐ Semanalmente ☐ Mensalmente ☐ Esporadicamente

11 - Conhece o termo ou a prática da Educomunicação?

- ☐ Se sim especifique ☐ não

APENCICE D – Questionário de avaliação aplicado aos estudantes
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
(IFPI) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

Título do Projeto: PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA ATRAVÉS DAS MÍDIAS DIGITAIS

Orientações: Caro discente, responda as perguntas abaixo levando em consideração sua participação no Minicurso: Educomunicação uma aprendizagem integradora. De já agradeço sua participação

1) Qual foi sua motivação para participar do mini curso?

- () indicação de colega ou professor
- () interesse na temática
- () desenvolver habilidades comunicativas
- () outras

2) Sobre a relevância dos conteúdos trabalhados, como você avalia o grau de relevância?

- () importante
- () muito importante
- () pouco importante
- () não foi importante

3) As estratégias adotadas foram suficiente para que você conseguisse compreender ?

- () sim plenamente
- () não consegui compreender
- () algumas vezes
- () Na maioria das vezes

4) Qual é sua avaliação quanto a qualidade do material utilizado?

- ☐ satisfatório
- ☐ pouco satisfatório
- ☐ muito satisfatório
- ☐ insatisfatório

5) Em relação ao tempo de duração, considera que as atividades foram?

- ☐ suficiente
- ☐ insuficiente
- ☐ prefiro não opinar

6) Participar do Minicurso contribuiu com a sua formação?

- ☐ Em alguns aspectos
- ☐ não
- ☐ Sim,

Se sim, como contribuiu?

7) Gostaria de apresentar alguma sugestão?
