



**PROJETO EDUCOMUNICATIVO  
DECORRENTE DE AGENDA ESTADUAL**

**Educomunicação e Alfabetização Midiática  
e Informacional – AMI: temporalidades,  
conceitos e práticas**



Edgard Cesar Melech

## 1. INTRODUÇÃO

**A**s mídias escolares são continuamente impactadas por grandes desafios pedagógicos, políticos e tecnológicos, e ainda no contexto atual projetos em educomunicação esbarram em fenômenos como “poder” e “discurso” na caracterização de seus ideais, tendo os sentidos aproximados às experiências históricas quanto às lutas em prol da liberdade de expressão e democracia. Esse contexto se intensifica na medida em que a mediação desse processo cobra a responsabilidade da escola e seus atores na definição de opções e escolhas sobre quê fazer com as tecnologias midiáticas e mídias sociais no cotidiano educacional. Nesta perspectiva, Educomunicação e Alfabetização Midiática e Informacional, AMI, integram propostas simbólicas capazes de oferecer qualidade às práticas educativas, mas dependem das sociedades, das instituições de ensino e de seus sujeitos para a materialização de seus ideais.

Observa-se o fato de que o transcorrer do tempo ainda não tenha apagado sentidos e vivências do passado histórico na educomunicação. Desta forma, acreditamos que esta discussão possa ser feita a partir de uma temporalidade em que tempo dilui passado, presente e futuro num “ser aí” conforme define Martin Heidegger:

[...] O ser-aí não é o tempo, mas a temporalidade. O enunciado fundamental: O tempo é temporal, é, por isso, a autêntica determinação – e ele não é uma tautologia, porque o ser da temporalidade significa uma realidade desigual. O ser-aí é um ser passar, é a sua possibilidade no seu antecipar a este passar. Neste antecipar sou eu o tempo automaticamente, tenho tempo. Na medida em que o tempo sempre é meu, existem muitos tempos. O tempo é destituído de sentido. Tempo é temporal” (HEIDDEGER.1997,p.36-37).

Vista enquanto processo linear ao mesmo tempo convergente, a temporalidade das vivências educacionais alinha conhecimento e problemáticas históricas que constantemente desafiam pedagogos e educadores, colocando num mesmo “ser passar” as realidades que a princípio parecem bem distantes. Entretanto, vistas de perto, é possível perceber que realidades do passado podem ser bastante atuais no cotidiano educacional, pois se na atualidade a tecnologia midiática se constitui uma complexa problemática, no início do século passado o acesso ao know-how tecnológico era ainda mais difícil, sendo impeditivo para as

instituições de ensino tanto pelo lado financeiro quanto pelo aspecto cultural e político.

Nesse sentido, acreditamos ser importante reconhecer projetos como os realizados por Célestin Freinet, professor de uma pequena escola no sul da França e criador de uma pedagogia que enfatizava as técnicas gráficas e o jornalismo escolar para a democracia e a liberdade de expressão. Entre seus trabalhos iniciais marcaram época as Revistas “L’Imprimerie a L’école” e “La Gerbe” (O Ramalhete):



Revista “L’Imprimerie a L’école”- outubro de 1927



Revista “La Gerbe”- abril de 1927

Pedagogo, militante político e sindical em uma época marcada por fortes conflitos ideológicos e bélicos, Freinet destacou-se pela dedicação às atividades educacionais que privilegiassem os direitos da criança, a problematização social e, principalmente, a liberdade de expressão. Influenciou educadores, pedagogos e comunicadores de diversos países interessados nesse campo de estudos e práticas, entre os quais nomes conhecidos na América Latina, como Mario Kaplún e Paulo Freire. Em seu livro “O jornal escolar” (1967), ele não apenas avalia as condições do tempo em que, na verdade, foi um educador, mas

também antecipa algumas problemáticas que constituem temporalidades para as escolas dos dias atuais:

Os progressos técnicos da mecânica e da produção editorial criaram para a nossa geração a era dos manuais escolares e da caneta metálica, com os métodos que o seu emprego tornava convenientes: trabalhos de casa, lições, cópia de textos, exercícios cujo ritmo era soberanamente marcado pelo educador e pelo livro. Estamos actualmente na aurora de um novo período: a imprensa impôs a tal ponto a sua soberania que mesmo o manual mais rico não passa de um 'ersatz'(substituto) da riqueza gráfica posta à disposição de todos pela técnica contemporânea. A própria escrita manuscrita tende a minimizar-se num mundo em que a máquina de escrever, a poligrafia, o disco, a rádio, o cinema, a televisão, o gravador, intensificam e aceleram a intercomunicação e as trocas. A técnica dos manuais, dos deveres e das lições, está hoje ultrapassada, como o foi a técnica do manuscrito e da pena de pato. Porém, os velhos hábitos, inscritos no modo de vida e na tradição, obstinam-se em sobreviver, como persistem, apesar do aperfeiçoamento da mecanização, o arado e a foice (FREINET, 1974, p.6).

Essa crítica à escola tradicional pode ser entendida como uma intuição de Freinet quanto ao futuro que estava por chegar e, com ele, o avanço irrefutável das tecnologias midiáticas, prova de que temporalidade reúne um processo em constante reconstrução. Assim, os conceitos educacionais evoluíram não somente com as vivências iniciais desse pedagogo, mas também com estudos de recepção e abordagens que permitiram a especialistas de diversos países compreenderem os modos de operação das mídias, suas características, modelos e interesses.

O impacto da comunicação sobre o sistema de ensino cresceu de tal forma ao longo das décadas que, em 1970, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO, proclamou seu apoio ao ensino da mídia e das tecnologias de informação e comunicação, hoje mundialmente conhecidas como "TIC". Ao final do século XX a entidade reafirmava que educação para a mídia deveria ser parte do direito básico de todo cidadão, sendo fundamental na conquista da liberdade de expressão necessária à construção e sustentação da democracia.

A participação da UNESCO nesse contexto histórico tem sido fundamental e marcante, haja vista alguns eventos tais como o entendimento de que as técnicas desenvolvidas por Célestin Freinet inspiraram uma pedagogia educacional e também abordagens libertárias e de auto-gestão, como é o caso da Escola Freinet, de Vence, reconhecida como patrimônio mundial. Recentemente a instituição admitiu que o empoderamento por meio da Alfabetização Midiática e Informacional - AMI (Media and Information Literacy - MIL) se constitua num pré-requisito importante para promover o acesso igualitário à informação e ao conhecimento e os sistemas de mídia e informação livres, independentes e plurais. Daí terem sido criadas duas linhas distintas de atuação entendidas como alfabetização midiática e alfabetização informacional, mas a estratégia é unir estas duas áreas como uma combinação de competências (conhecimento, habilidades e atitudes) necessárias para a vida e o trabalho da atualidade, e ainda, sensibilizar os professores no processo educacional:

A Alfabetização Midiática e Informacional reconhece o papel fundamental da informação e da mídia em nosso dia a dia. Está no centro da liberdade de expressão e informação, já que empodera cidadãos a compreender as funções da mídia e outros provedores de informação, a avaliar criticamente seus conteúdos e, como usuários e produtores de informação e de conteúdos de mídia, a tomar decisões com base nas informações disponíveis (UNESCO, 2014, p.11).

Neste sentido, junto às ações teóricas e práticas surge a disposição em nomear e explicar os fenômenos conceituais da comunicação e educação, configurados pela abrangência e complexidade das terminologias. Verifica-se que em diferentes fases, num mosaico histórico, os estudos desse campo foram designados como “introdução aos meios de comunicação de massa”, “leitura crítica dos meios de comunicação”, “recepção ativa”, “educação sobre o tema da comunicação”, entre muitos outros. A construção histórico-epistemológica desses estudos deu-se a partir de processos políticos, sociais, econômicos e tecnológicos que conceituaram de forma global o campo educacional. Ao longo desse processo, professores, estudantes, comunicadores, pesquisadores, organizações não-governamentais, empresas e governos forjaram uma série de adjetivos para tentar resumir “estudos” e “práticas” do uso da comunicação em ambiente escolar. Atualmente é possível identificar alguns dos

principais títulos e definições conceituais utilizados no Brasil:

**EDUCOMUNICAÇÃO:** 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, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativos, e outros espaços informais de ensino aprendizagem (SOARES, 2014).

**MÍDIA-EDUCAÇÃO:** É uma educação crítica para a leitura das mídias, qualquer que seja o suporte, com o objetivo de facilitar um distanciamento, pela tomada de consciência do funcionamento das mídias, tanto de seus conteúdos como da contextualização dos sistemas no qual elas evoluem (GONET, 2004).

**TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC):** Conjunto de tecnologias microeletrônicas, informáticas e de telecomunicações que permitem a aquisição, produção, armazenamento, processamento e transmissão de dados na forma de imagem, vídeo, texto ou áudio; novas tecnologias da informação e da comunicação às tecnologias de redes informáticas, aos dispositivos que interagem com elas e a seus recursos (TEDESCO, 2004).

**ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL (AMI):** Uma combinação de competências (conhecimento, habilidades e atitude) necessárias para a vida e o trabalho da atualidade; considera todas as formas de mídia e outros provedores de informação como bibliotecas, arquivos, museus e internet, independentemente da tecnologia utilizada (UNESCO, 2014).

## 2. CULTURA, POLÍTICA E TECNOLOGIAS NAS VIVÊNCIAS HISTÓRICAS.

Em distintos tempos e espaços foram construídos conceitos e definições, muitos deles vinculados às experiências envolvidas e à construção histórica da educomunicação sob a égide da cultura, da política e das tecnologias. Assim, sem que se pretenda limitar a amplitude que a história nos apresenta, selecionamos alguns entre os muitos retratos de memória para, sob um ponto de vista bastante sintético e considerando diferentes épocas, levantar algumas contribuições às estratégias e temporalidades aqui estudadas:

### **1900 a 1935**

- Apesar dos efeitos catastróficos da Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918) identifica-se importantes vivências educacionais nesse período, entre elas a fundação do “Correio da Escola”, coordenado pelo professor belga Jean-Ovide Decroly e reconhecido por Célestin Freinet como o primeiro jornal escolar de finalidade educativa do mundo europeu.

- Em 1927 realiza-se em Tours (França), com a participação de aproximadamente 50 escolas de vários países, o primeiro congresso da imprensa na escola, onde se destaca a chamada “Pedagogia Freinet”.

- Nos Estados Unidos um movimento identificado como “Cineclubes” é desenvolvido na Universidade de Ohio, promovendo a análise cinematográfica e de conteúdos de imprensa e rádio.

### **1935 a 1950**

- Em decorrência da Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) muitas atividades escolares foram prejudicadas. Nesse período o médico e pedagogo polonês Janusz Korczak (1878 – 1942) defendia através do jornal escolar “Maly przeglad” a idéia de que todas as escolas deveriam ter seu próprio jornal e que este teria que ser um instrumento que refletisse as condições sociais de seus alunos e suas comunidades. Korczak é reconhecido pela UNESCO como mártir na defesa dos direitos da criança. Foi assassinado juntamente com seus 200 alunos num campo de concentração nazista na Polônia, mas deixou uma história marcada pelo papel do mestre que, ancorado em seus ideais, morreu pela democracia e pela liberdade de expressão.

### **1950 a 1960**

- Com o novo contexto geopolítico pós-guerra as teorias estéticas da educação repercutiram no ensino francês, quando professores foram incentivados (incluindo recompensa financeira) para educar seus alunos em alfabetização para o cinema (estudo da história, da linguagem, gêneros da arte cinematográfica, qualidade estética e tecnologias).

- Nos Estados Unidos surge o projeto Newspaper, patrocinado por empresas de comunicação e que foi introduzido em escolas secundárias através da Publishers Association (ANPA), envolvendo 34 mil escolas e cerca de cinco milhões de estudantes.

### **1960 a 1970**

- A educação para os media nos EUA e em países como França, Canadá e Inglaterra foi centrada em torno da educação cinematográfica. Nesse contexto essencialmente prático surge o projeto Hands-on (Em Mãos), em que estudantes passam a produzir documentários curtos utilizando película de filme 8 mm.

- Na França, Antoine Vallet havia proposto um modelo de ensino que criava o termo “novas alfabetizações”, que enfatizava a necessidade de que se estudasse os meios de comunicação a partir de uma perspectiva global.

- Entre o final da década de 1960 e o início da década de 1970 surgiu em países como Inglaterra e Estados Unidos um movimento educacional auto-definido como “Media Literacy” (Alfabetização para a Mídia), que espalhou-se para o resto do mundo durante os anos de 1980 e 1990, tendo impulsionando a criação de diversas instituições, entre elas a ONG norte-americana National Association for Media Literacy Education (NAMLE).

### **1970 a 1980**

- Na Inglaterra, França, EUA, Brasil, Canadá, Argentina, México e outros países, a abordagem ‘inoculativa’ concentrou-se na influência adversa de textos da mídia que continham cenas de violência e representação de outros fenômenos negativos na sociedade. Os professores queriam proteger seus alunos do impacto nocivo da mídia sobre seus valores morais e comportamentais.

- Nesse período os estudos culturais de Harold Lasswell (teorias do poder da mídia de massa) e os conceitos de “aldeia global” e “o meio é a mensagem” de Herbert McLuhan tiveram impacto sobre práticas e teorias da comunicação e educação.



- Na América Latina cresceu um movimento intitulado “Novas Alfabetizações na Perspectiva Crítica”, notadamente após o lançamento da obra de Paulo Freire, entre elas o internacionalmente conhecido “Pedagogia do Oprimido” (1974).

### **1980 a 2000**

- Nos estudos de recepção houve avanços significativos em quase todos os continentes. Na França, a partir de 1983 foi aprovado o plano de Jacques Gonnet, que previa a criação do Centro de Contato entre Educação e Mídia (Centre de liaison de l'insegnement et des moyens d'information - CLEMI) e a expansão das atividades educacionais via currículo nas escolas de todo o país.

- Na Inglaterra a educação para a mídia passa a compor o currículo escolar com o apoio do British Film Institute, BFI. Em 1986 a Association for Media Literacy (AML) e Ministério da Educação de Ontário, Canadá, publicaram o livro-texto “Guia de Apoio à Alfabetização Midiática”, distribuído a professores e traduzido para o francês, espanhol, italiano e japonês.

- Pesquisa desenvolvida pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (Brasil) sob a coordenação de Ismar de Oliveira Soares, na década de 90, conceitua o campo “educomunicação”.

### **2000 a 2014**

- Um novo século e com ele momentos caracterizados pela expansão de ações educacionais que atendem aos novos paradigmas da Internet, das tecnologias digitais e a expansão das mídias sociais que possibilitaram a estudantes e professores uma vasta gama de diversidades, dispositivos e apropriações culturais, mas que, por outro lado, tem gerado polêmicas e desafios característicos dessas novas experiências.

- Na França destacam-se a pesquisa “Euromediaproject” e o programa “Educenet”, cuja missão foi desenvolver o pensamento crítico e autônomo relacionado ao novo mundo da Internet. Na Alemanha o movimento “Auto-Consciência Cívica” propõe que o estudo da cultura e educação para a mídia (Mediaenpaedagogik) deva promover o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico dos estudantes.

- O movimento “Media Literacy” (Alfabetização Midiática) ganhou corpo através da UNESCO e recebeu apoio na maioria dos países membros dessa instituição.

- Nos EUA são desenvolvidos projetos como o “Centro Educacional de Vídeo” (Educational Video Center - EVC), que é uma organização de mídia sem fins lucrativos dedicada ao ensino de vídeo documentário como um meio para desenvolver a alfabetização artística, crítica e habilidades profissionais de jovens. Trata-se de uma entidade representativa dos movimentos jovens em prol de idealismo e compromisso com mudanças sociais democráticas.

- Em 2013 foi lançada a Aliança Global para Parcerias em Media e Informação (GAPMIL), organismo vinculado à UNESCO com o objetivo de impulsionar o desenvolvimento da MIL em nível global e articular políticas e estratégias nesse campo.

### 3. EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS A PARTIR DE REALIDADES E PRÁTICAS DISTINTAS

A essas experiências educacionais vividas ao longo do século passado e outras que, neste século, foram incrementadas aos complexos desafios tecnológicos, também aderem designações, terminologias e diferentes metodologias. Observa-se, do mesmo modo, a factualidade dos conceitos que validam e consolidam experiências do passado e do presente, amadurecidos a partir de sociedades que buscam soluções menos dependentes e centralizadas, condições amparadas nos conceitos de McLuhan (1990), que havia previsto como uma realidade o fato de que os cidadãos do futuro seriam recompensados por sua diversidade e por sua originalidade. Essa previsão que hoje adquire uma veracidade factual além dos muros escolares, ainda patina na viabilidade prática, pois além das dificuldades técnicas e de gestão, principalmente, também há problemáticas como a arbitrariedade/imposição tecnológica e o autoritarismo de um sistema educacional ainda bastante conservador quando às mudanças e revoluções pedagógicas fundamentais.

As transformações das sociedades que nos antecederam e os incontáveis fragmentos históricos ajudaram a construir um knowhow ampliado e qualificado de

projetos e ações no ambiente da escola, formando importante arcabouço teórico-metodológico para a vivência e o aprendizado. No entanto, nossa primeira tarefa seria desaprender as velhas interdições que destroem a verdadeira originalidade e a viabilidade, segundo Mc Luhan (1990).

Revelam-se desta maneira ainda difusas as subjetividades que operam as mudanças midiáticas, em que as teorias tradicionais de comunicação emissor-receptor deixam de ter a relevância para dar lugar a outras condições que emanam da cibermedia. Uma das questões mais críticas está vinculada a projetos que superem o atual modelo de educação quanto à infra-estrutura, currículos, capacitação e criatividade. Trata-se de uma questão do ponto de vista pragmático: Se não é mais possível negar a existência desse contexto social e cultural, o desafio é o que fazer daqui em diante com esses sistemas de comunicação já popularizados entre o público mais jovem. Constata-se ainda que a auto-compreensão e a compreensão do mundo, seja através da escola ou das mídias, exige uma complexidade em processo contínuo de reciclagem, seja no cérebro dos indivíduos ou em suas interfaces e interações sociais, visto que cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana (Jenkins, 2008).

Esse processamento das realidades também chega a países latino-americanos onde os fundamentos da educomunicação se inter-relacionam com as propostas de Paulo Freire, que entre 1967 e 1977 problematizou as “novas alfabetizações” sob uma perspectiva crítica e reflexiva. Surgem junto a essas discussões a preocupação quanto às metodologias e formação de professores latino-americanos habilitados ao trabalho em comunicação e educação, notadamente a partir das atividades relatadas no 1º Seminário Latino-Americano de Educação para a TV, em 1985 no Chile. Nesse seminário foram relatadas experiências da Academia de Ciências Pedagógicas de Valparaíso, que formava ‘pedagogos da comunicação’; do Centro Bellarmino, em Santiago do Chile, que havia elaborado um currículo para a educação para a televisão; e do Colégio La Lisonette, de Santiago do Chile, que realizava atividades educacionais com crianças do pré-escolar ao segundo grau (Gomes, 1986).

No ano seguinte (1986), durante o II Seminário Latino-Americano de Educação para a TV, especialistas latino-americanos propuseram o deslocamento do pólo do emissor para o pólo do receptor. Em carta intitulada 'Documento de Curitiba', sintetizaram o fundamento teórico que norteava as ações de leitura crítica da mídia no continente. Foram identificados três objetivos da educação para a comunicação, ambos direcionados a atores do ensino formal e do ensino não-formal: a) formação de uma consciência crítica; b) desenvolvimento de uma atitude "ativa"; c) a liberação da criatividade grupal".

#### 4. PROPOSTAS DA AMI VERSUS PROJETOS PEDAGÓGICOS NAS ESCOLAS DO PARANÁ

Principal organismo propulsor da Alfabetização Midiática e Informacional, a UNESCO fornece orientação metodológica para o processo de adaptação das políticas nacionais voltadas para a AMI, no sentido de possibilitar aos países interessados a capacidade de intervir nas decisões políticas e educacionais através da promoção de um ambiente favorável que objetive melhorar as competências dos seus cidadãos. Neste sentido, são propostas dez áreas-chave para um reposicionamento global em torno dos objetivos fundamentais da MIL:

- » Governança, cidadania e liberdade de expressão;
- » O acesso à informação e conhecimento para todos os cidadãos;
- » Desenvolvimento de mídia, bibliotecas, Internet e outros fornecedores de informação;
- » Educação, ensino e aprendizagem - incluindo o desenvolvimento profissional;
- » Mulheres, crianças e jovens, grupos marginalizados deficientes e de outros;
- » A diversidade linguística e cultural, bem como o diálogo intercultural e inter-religioso;
- » Mulheres, crianças e jovens, pessoas com deficiência e outros grupos sociais marginalizados;
- » Saúde e bem estar;
- » Negócio, indústria, emprego e desenvolvimento económico sustentável;
- » Agricultura, produção, proteção dos animais selvagens, silvicultura e conservação dos recursos naturais, bem como outras áreas (UNESCO, 2013)



“Global Media and Information Literacy Assessment Framework” (2013) é uma publicação da UNESCO com orientações metodológicas para o processo de adaptação de políticas voltadas para a AMI.

A partir destas propostas teóricas da AMI, buscamos avaliar num nível básico o reconhecimento e a identificação desses conceitos no cotidiano das escolas públicas do Paraná. Selecionamos para isso 16 projetos político-pedagógicos de um total de 170 apresentados ao Programa de Desenvolvimento Educacional, PDE, durante o ano de 2012. O PDE é uma iniciativa amparada em lei estadual que se propõe a qualificar professores em todas as áreas do currículo escolar, os quais desenvolvem projetos dentro de suas áreas de atuação. Neste estudo, optamos pela escolha dos projetos na área de Pedagogia, por entendermos que esta é uma das áreas estratégicas para onde convergem as discussões e complexidades dos estudos e práticas do campo educacional.



Apostila que reúne projetos do PDE da área de Pedagogia produzidos por professores de escolas públicas do Paraná em 2012.

Nosso estudo procurou identificar tipologias e conceitos adotados nesses projetos para designar atividades voltadas às áreas mais tradicionais do campo da comunicação e educação, ou seja, Educomunicação, Mídia-Educação, TIC e AMI. Neste sentido, organizamos duas tabelas, sendo a primeira para identificar os projetos de acordo com as suas definições conceituais e o número de propostas apresentadas; e a segunda, para identificar as áreas de atuação e também o título dos projetos apresentados.

Tabela 1 - Projetos PDE da área de Pedagogia em 2012 voltados à comunicação e educação

<b>Títulos abordados</b>	<b>Quantidade de projetos</b>
Educomunicação	2
Mídia-Educação	0
TIC	13
AMI	1
<b>TOTAL DE PROJETOS</b>	<b>16</b>

Tabela 2 - Áreas e títulos dos projetos de Pedagogia voltados à comunicação e educação em 2012

Áreas da atuação	Título do projeto
Vídeo	- Produzindo audiovisual para as aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio.
Tecnologias de Informação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inserções Tecnológicas na Educação.</li> <li>- Portal Dia-a-Dia Educação: Um Recurso Tecnológico para a Prática Docente.</li> <li>- Professores e alunos: uma aproximação digital possível no Ensino Médio.</li> <li>- O uso da Webquest: Uma Possibilidade Para Formação de Professores das Diferentes Disciplinas do Ensino Fundamental – Séries Finais.</li> <li>- A tecnologia e a promoção da educação em direitos humanos.</li> <li>- Contribuições do Software livre Jclíc no processo de ensino aprendizagem e o incentivo a leitura nas diversas disciplinas.</li> <li>- O uso das TIC como ferramenta pedagógica no cotidiano escolar: o que pensam os professores.</li> <li>- O uso das tecnologias de Informação como apoio e fator motivador da prática pedagógica.</li> <li>- Subsídios tecnológicos para dinamizar as ações cotidianas do pedagogo enfatizando as salas de recursos multifuncionais.</li> <li>- As tecnologias da informação e comunicação como práticas educativas: expectativa ou insegurança?</li> <li>- O emprego da Tecnologia Digital na práxis pedagógica e o papel do educador do século XXI.</li> </ul>
Blog	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambientes virtuais na prática pedagógica: para além do uso instrumental.</li> <li>- Blog Educativo e a organização do ensino da matemática.</li> </ul>
Cinema	- O filme como fonte de pesquisa e estudos para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.
Facebook	- Pesquisa na Internet: promovendo a reflexão.

A partir dos dados levantados junto ao universo dos projetos didático-pedagógicos do PDE em 2012, colocados sob o viés da pesquisa qualitativa, constatou-se de imediato diferentes problemáticas relevantes, sendo três delas assim especificadas:

- » Que no período avaliado, de uma totalidade de 170 projetos apresentados por professores-pedagogos que atuam em escolas públicas em todo o Paraná, menos de 10% demonstraram interesse em projetos que envolvessem a comunicação. Isto revela que mídia e comunicação interessam menos aos professores-pedagogos do que outras temáticas. Entre as áreas da comunicação escolhidas para estudo teórico e realização prática nas escolas estão vídeo, blog, cinema, Facebook e ferramentas das TIC.
- » Que os conceitos da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) não se encontram relacionados na fundamentação teórica dos projetos avaliados, entretanto, muitas propostas fundamentadas na área de Tecnologia de Informação e Comunicação convergem, mesmo indiretamente, aos propósitos do movimento MIL.
- » Que em seus projetos em comunicação e educação, provavelmente devido a diferentes fatores, entre eles as diretrizes normativas do Programa de Desenvolvimento Educacional e o desconhecimento dos conceitos da AMI, professores-pedagogos vinculam suas propostas, referências, fundamentos teóricos e posturas conceituais às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que entre as principais referências citadas nos projetos avaliados, poucas são vinculadas às de “Educomunicação”, “Mídia-educação” e “Alfabetização Midiática e Informacional”, fato que explica a ‘popularidade’ do termo “TIC” nos projetos pedagógicos estudados. Do ponto de vista conceitual, entretanto, estes termos coincidem em diferentes aspectos ligados às necessidades históricas quanto à ampliação das teorias e práticas para além da manipulação e uso de instrumentos e dispositivos midiáticos. Ocorre, porém, que nas escolas do Paraná as ações pedagógicas no campo da comunicação e educação estão pautadas pelas “Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais” (2010), que em seu conjunto constituem normativas que indicam caminhos conceituais pré-estabelecidos, os quais reforçam as metodologias utilizadas em toda rede escolar. Essas reflexões indicam, ainda, que os exemplos históricos, através de suas temporalidades, podem contribuir de maneira significativa para a educomunicação, ao trazerem para o presente experiências que, em suas complexidades e especificidades, vivenciaram singularidades políticas e culturais que ajudam na construção desse campo de conhecimento.



## 6. REFERÊNCIAS

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.

Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais: SEED/PR, 2010. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_tematicos/diretrizes\\_uso\\_tecnologia.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/diretrizes_uso_tecnologia.pdf)

FREINET, Célestin. O Jornal Escolar. Lisboa: Editora Estampa, 1974

Global Media and Information Literacy Assessment Framework: UNESCO, 2013. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/global-alliance-for-partnerships-on-media-and-information-literacy/>

GOMES, Pedro Gilberto. LCC Cadernos – Leitura Crítica da Comunicação. São Paulo: Edições Loyola/UCBC, 1986.

GONET, Jacques. Educação e Mídias. São Paulo: Loyola, 2004.

Gráficos 1 e 2. Caderno de Pedagogia – PDE, 2012. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/sinopses2012/pedagogiacapa.pdf>

HEIDDEGER, Martin. O conceito do tempo. Tradução de Marco Aurélio Werle. Cadernos de Tradução, nº 2. São Paulo: Departamento de Filosofia – USP, 1997.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

MC LUHAN, Herbert Marshall. Mutations.Tours: Mame, 1990.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas afinal, o que é educomunicação?**. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>

TEDESCO, Juan Carlos (Org.). Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza? Tradução de Cláudia Berliner, Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez; Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de La Educacion; Brasília: UNESCO, 2004.

•• O/A AUTOR/A ••

**Edgard Cesar Melech** é doutor em Comunicação e Linguagens (UTP). Mestre em Comunicação Social (UMESP). Graduação em Comunicação (PUC-PR). Professor da UNICENTRO-PR.