

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA  
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE  
E DO MEIO AMBIENTE**

**THAÍS FIGUEIREDO DE SOUZA**

**EDUCOMUNICAÇÃO COMO APORTE TEÓRICO METODOLÓGICO  
NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: A PRODUÇÃO DE  
SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**VOLTA REDONDA  
2019**

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA  
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE  
E DO MEIO AMBIENTE**

**EDUCOMUNICAÇÃO COMO APORTE TEÓRICO METODOLÓGICO  
NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: A PRODUÇÃO DE  
SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do UniFOA como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre.

Aluna:

Thaís Figueiredo de Souza

Orientadora:

Profa<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Milena de Sousa Nascimento

Coorientadora:

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Celeste Godoy de Andrade Rodrigues

**VOLTA REDONDA**

**2019**

### FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecária: Alice Tacão Wagner - CRB 7/RJ 4316

S719e Souza, Thais Figueiredo de.  
Educomunicação como aporte teórico metodológico no processo ensino-aprendizagem: a produção de sequência didática com alunos do ensino fundamental. / Thais Figueiredo de Souza. - Volta Redonda: UniFOA, 2019. 125 p. Il.

Orientador (a): profª Drª Milena de Sousa Nascimento

Dissertação (Mestrado) – UniFOA / Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente, 2019.

1. Ciências da saúde - dissertação. 2. Sequência didática. 3. Educomunicação. 4. Ensino fundamental. I. Nascimento, Milena de Sousa. II. Centro Universitário de Volta Redonda. III. Título.

CDD – 610

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Aluna: Thaís Figueiredo de Souza

### EDUCOMUNICAÇÃO COMO APORTE TEÓRICO METODOLÓGICO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM: A PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

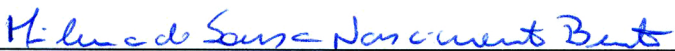
Orientadora:

Profa. Dra. Milena de Sousa Nascimento Bento


Co-orientadora:

Profa. Dra. Denise Celeste Godoy de Andrade Rodrigues

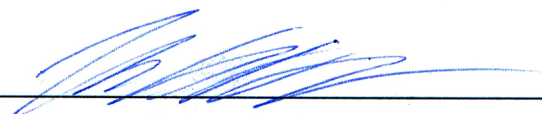
Banca Examinadora

  
\_\_\_\_\_

Profa. Dra. Milena de Sousa Nascimento Bento

  
\_\_\_\_\_

Profa. Dra. Lêda Glicério Mendonça

  
\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Ronaldo Figueiró Portella Pereira

Dedico este trabalho à minha família que sempre me apoiou em todos os momentos, aos meus amigos pela paciência, em especial à Adriana Pereira, amiga/irmã, e aos professores pela atenção, dedicação e estímulo à continuidade da pesquisa científica. Dedico ao meu companheiro de jornada, Rafael, que me fez e faz pensar, refletir e questionar meus conceitos e opiniões já concebidos e engessados, sem o que não teria sido possível essa pesquisa.

Agradeço a Deus pela vida, força, luz e oportunidade de estar em meio a pessoas inspiradoras. Agradeço ao Professor Doutor Ismar Soares pelas sábias lições sobre Educomunicação. Ao Professor Vitor Pereira, incansável colaborador e apoiador do trabalho. Às minhas queridas amigas e revisoras Professora Clarissa Plácido e Tatiana Monteiro.

Sou feita de retalhos.

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.

Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...

Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...

Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.

E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...

Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de "nós".

CORA CORALINA

## RESUMO

A presença das novas tecnologias no ensino formal já não é novidade, devemos, portanto, ir além da reflexão do uso crítico das mídias em sala de aula. Propomos a adoção de ações educacionais no intuito de formar cidadãos mais críticos, ativos e dispostos a transformar sua realidade. A ação se concretiza com uma sequência didática (SD) com tema ambiental e de saúde. A construção da SD foi pautada na Educomunicação e, por conseguinte, numa relação de diálogo. A SD foi elaborada, aplicada e avaliada em uma escola pública no município de Angra dos Reis –RJ com alunos de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental. O presente trabalho procura embasar essa ação por meio da relação entre Teoria Comunicativa, de Habermas, o movimento de tecitura do conhecimento, de Nilda Alves, o conceito de Educação em Paulo Freire e a própria Educomunicação, conceito difundido por Ismar Soares. A Educomunicação alia ao uso crítico das mídias a produção da mesma, apostando em um protagonismo estudantil como meio de alcançar criticidade e cidadania. A metodologia utilizada é a qualitativa por se tratar da tentativa de compreensão de um grupo social. No caminho dessa compreensão, o trabalho se desenvolveu por meio de pesquisa de campo e as técnicas utilizadas foram as de observação participante e o diário de campo. A prática Educacional de produção de vídeo, assim como toda a SD aplicada auxiliou sobremaneira no processo ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos passaram a se interessar mais pelas atividades propostas. Em ações futuras, devemos criar hábitos de diálogos, conversas e discussões com os alunos desde bem cedo para que eles desenvolvam habilidades de argumentação, interpretação e de consenso de ideias. A expectativa é que, com o exercício do agir comunicativo e que por meio do uso de sequências didáticas educacionais façamos com que a educação aconteça.

**Palavras-chave:** Sequência didática. Educomunicação. Ensino Fundamental.



## ABSTRACT

The presence of new technology in formal education is not something new. This way, we should reflect beyond the idea of the critical use of media in the classroom. We suggest that educative actions should be adopted with the purpose of forming critical and active citizens who are willing to transform their reality. The action is put into practice through a didactic sequence (DS) whose theme is the environment and health. The construction of the DS was based on the Educommunication theory and, therefore, on a dialogical relationship. The DS was elaborated, carried out and evaluated in an Elementary School in Angra dos Reis – RJ with 7<sup>th</sup> grade students. The present paper attempts to base this action in the relation between the Communicative Theory, by Habermas, the movement of weaving knowledge, by Nilda Alves, the concept of Education by Paulo Freire and Educommunication, a concept that was widespread by Ismar Soares. Educommunication allies to the critical use of media the production of it, trusting in the students' protagonism as a means to achieve criticism and citizenship. The Methodology that was used is qualitative for this is an attempt to understand a social group. In the path for this understanding, this paper was carried out through field searching and the techniques employed were participant observation and field notes. The educative practice of producing a video helped a lot in the teaching-learning process because the students showed more interest in participating in the other suggested activities. For future actions, we should create the habit of talking and discussing with our students since the very beginning so that they can develop the habit of interpreting, arguing and getting to a consensus. We expect that, with the act of communication and the use DS with an educative view, we can make Education happen.

**Keywords:** Didactic Sequence. Educommunication. Elementary School.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atividades realizadas com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ em 2017. ....	70
---	----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Momento da construção da história em grupos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ. ....	65
Figura 2 - primeira reunião para tomada de decisões quanto ao filme de animação de alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola municipal em angra dos reis – RJ. ....	67
Figura 3 - Imagens registrando os encontros para a confecção do cenário do filme de animação pelos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ. ....	68
Figura 4 - Imagens registrando os encontros para filmagem do filme de animação pelos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ. ....	69
Figura 5 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia se apronta para ir à faculdade. ....	72
Figura 6 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia chega à faculdade. ....	72
Figura 7 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é atropelada. ....	73
Figura 8 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é levada de ambulância para o hospital. ....	73
Figura 9 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é examinada por uma equipe de médicas na UTI. ....	74
Figura 10 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é examinada pelo médico chefe, Vitor, que pensa como pode ajudar a jovem ferida. ....	74

Figura 11 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Vitor participa de uma reunião secreta dos vampiros para decidir como ajudar Júlia. ....	75
Figura 12 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Vitor doa sangue para salvar Júlia.....	75
Figura 13 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia vira vampira.....	76
Figura 14 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena final em que Júlia e Vitor se encontram e decidem ficar juntos. ....	76
Figura 15 - slide retirado do álbum “o que é vida saudável?” do Ministério da Saúde. ....	86
Figura 16 - Passeio (trilha Porã) feito pelos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ. ....	90
Figura 17 - Palestra – Psicólogo André com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ. ....	92
Figura 18 - Exibição do filme com café da manhã com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ. ....	98

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Teoria Comunicativa .....</b>	<b>18</b>
<b>2.2</b>	<b>Diálogos Em Rede .....</b>	<b>21</b>
<b>2.3</b>	<b>Comunicação e Educação .....</b>	<b>23</b>
<b>2.4</b>	<b>Educomunicação e a Educação em Paulo Freire .....</b>	<b>25</b>
<b>2.5</b>	<b>Sequência Didática.....</b>	<b>30</b>
<b>3</b>	<b>O USO DAS TDICS NA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>34</b>
<b>4</b>	<b>O PAPEL DO PROFESSOR .....</b>	<b>42</b>
<b>4.1</b>	<b>Detalhando o Projeto Político Pedagógico da escola .....</b>	<b>46</b>
4.1.1	O Projeto Anima Escola .....	50
4.1.1.1	<i>O projeto Anima Escola em Angra dos Reis.....</i>	<i>53</i>
<b>5</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>57</b>
<b>5.1</b>	<b>O Trabalho.....</b>	<b>57</b>
<b>5.2</b>	<b>Instrumentos de Coletas de Dados.....</b>	<b>58</b>
5.2.1	Observação Participante .....	58
5.2.2	Diário de campo .....	59
5.2.3	Questionário .....	60
<b>5.3</b>	<b>Cenário de Estudo.....</b>	<b>62</b>
5.3.1	A Sequência didática (SD).....	63
5.3.2	O filme de animação.....	71
<b>6</b>	<b>BREVE DIAGNÓSTICO DO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>77</b>
<b>7</b>	<b>ATIVIDADES DE ESCLARECIMENTO E CONSCIENTIZAÇÃO .....</b>	<b>81</b>
<b>7.1</b>	<b>Bate-papo – aspectos da vida saudável.....</b>	<b>84</b>
<b>7.2</b>	<b>Oficina – o que é vida saudável? .....</b>	<b>85</b>
<b>7.3</b>	<b>Aulas expositivas e discussões – Alimentação Saudável.....</b>	<b>87</b>
<b>7.4</b>	<b>Oficina da Embalagem .....</b>	<b>88</b>
<b>7.5</b>	<b>Passeio – Meio Ambiente e Saúde Corporal.....</b>	<b>88</b>
<b>7.6</b>	<b>Palestra – Saúde Mental.....</b>	<b>90</b>
<b>8</b>	<b>DISCUSSÃO .....</b>	<b>93</b>
<b>8.1</b>	<b>Reflexões acerca das atividades de esclarecimento e conscientização .....</b>	<b>93</b>

8.2	Reflexões acerca do segundo questionário.....	98
9	APRESENTAÇÃO DO PRODUTO .....	102
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	109
	REFERÊNCIAS .....	113
	ANEXO A .....	119
	APÊNDICE A .....	121
	APÊNDICE B .....	123
	APÊNDICE C .....	124

## 1 INTRODUÇÃO

É visível e inegável a enorme mudança no modo como as pessoas se comunicam e se informam. Nos dias atuais, constatamos que são necessários alguns poucos segundos para que recebamos informações vindas do outro lado do globo e que notícias são transmitidas e assistidas em tempo real. Não precisamos mais de dias, semanas ou meses para ficarmos atualizados sobre o que está acontecendo perto e longe de nós. A cada momento podemos saber sobre fatos e acontecimentos ocorridos em diversas partes do planeta com apenas um clique. Ideia essa que não faria sentido antes do advento do computador e da Internet.

O computador melhorou e facilitou de muitas formas o dia a dia das vidas de várias pessoas e a Internet, em curtíssimo tempo, impactou a rotina de todos nós (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2011). Em poucos anos, o computador foi sendo compactado de tal forma que, hoje, praticamente toda a população tem acesso a esse pequeno computador portátil resultante dessa evolução: o smartphone. Vemos pessoas a todo momento nas ruas e em praticamente em todos espaços falando em seus celulares, enviando e recebendo mensagens, consultando dados pela Internet.

Porém, a dimensão mais importante do computador não é ele em si mesmo, mas a capacidade de interligação, de formação de rede. Assim, com o surgimento da internet no final dos anos 1960, as idéias de liberdade, imaterialidade passam a revolucionar a leitura e a comunicação em rede, possibilitando arquivar, copiar, desmembrar, recompor, deslocar e construir textos, exibi-los e ter acesso a todo tipo de informação, de qualquer variedade, a todo instante. (KOHN; MORAES, 2007, p. 5).

Toda essa transformação foi possível com o desenvolvimento da tecnologia, que permitiu também vários avanços em diversas áreas, como a medicina, o transporte, a agricultura, o lazer, a indústria, a educação, dentre tantas outras que fazem parte da dinâmica das relações humanas.

Talvez a área que tenha sido a mais afetada por toda essa mudança, por ser parte intrínseca de todas as outras, é a comunicação. A comunicação é parte intrínseca porque é a partir dela que existe a interação, a relação entre as pessoas. A comunicação, como um ato linguístico, é definida pelo dicionário Michaelis digital como “ato que envolve a transmissão e a recepção de mensagens entre o transmissor e o receptor, através da linguagem oral, escrita ou gestual por meio de sistemas convencionados de signos e símbolos”. A palavra comunicar vem do latim

*comunicare* e significa pôr em comum; há, ainda, derivações que sugerem os significados de “pertencer” ou “entrar em relação com”.

Não se tratará aqui, enfim, de investigar as abordagens linguísticas ou cognitivas da comunicação, e sim de discutir comunicação como diálogo, como entendimento onde os participantes estão inseridos em um determinado contexto histórico, social e político. Ressaltamos a importância da comunicação não somente como um mero ato mecânico de transmitir ideias e mensagens com vistas à troca de informações, mas sim como um ato consciente de conhecimento e participação social. Freire (1976) entende a comunicação como a co-participação dos sujeitos no ato de conhecer.

Podemos concordar que hoje a grande maioria da população é bem informada, no que diz respeito à quantidade de informação. Utilizando cabos, fibra ótica, satélites, computadores, celulares e a rede que conecta o mundo inteiro, a Internet, as pessoas conseguem adquirir informações das mais variadas fontes. Até mesmo aquelas pessoas que estão geograficamente mais distantes dos grandes centros urbanos e desenvolvidos conseguem se conectar e assim se atualizar das informações mais recentes. Justamente por isso, hoje, somos considerados a sociedade da informação (WEBSTER, 2006).

Por um lado, esse cenário é bem positivo visto que a circulação de informação se torna democrática, alcançando a todos, sem fazer qualquer distinção. Por outro lado, é um cenário preocupante. Aparentemente estamos como que “infxicados<sup>1</sup>”. As informações são tantas e tão diversas, e às vezes até contraditórias, que podemos nos perder em meio a esse turbilhão e acabar tomando por verdade informações advindas de fontes não fidedignas. Lá nos idos de 1999, o pensador Manuel Castells afirma que se encerrou uma revolução tecnológica e que a sociedade está passando por uma revolução informacional que pode ser comparada às grandes guinadas da História (CASTELLS, 1999).

As questões que se fazem pertinentes, estão, portanto, no âmbito da relação entre comunicar e informar. Como comunicar e não somente informar e ser

---

<sup>1</sup> O neologismo “infxicação” é uma mistura das palavras “informação” e “intoxicação”. O termo foi criado pelo físico espanhol especialista em tendências da informação Alfons Cornellá. Segundo o especialista, uma pessoa está infxicada quando o volume de informação que recebe é muito maior do que o que ela pode processar.



informado? Como fazer com que as informações que recebemos não sejam meramente acúmulo de mensagens e ideias? As respostas possivelmente serão delineadas a partir do entendimento da ação comunicadora como uma ação educadora. A comunicação é essencialmente um ato de educar. E o educar acontece através da comunicação.

E essas ações que combinam acesso à informação, comunicação e educação, hodiernamente, têm acontecido cada vez com mais frequência e com mais propriedade através dos aparatos tecnológicos. Os aparatos tecnológicos, ou mais comumente chamados de TDICs – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, podem e devem ser usados como aliados da educação formal. E essas tecnologias já não são novidades nos espaços escolares. Docentes e discentes, em níveis diferentes, já se beneficiam do uso das TDICs em sala de aula.

Devemos nos atentar, entretanto, para esses usos e benefícios da utilização das TDICs. Quem, afinal, está se beneficiando, e qual o uso estamos fazendo de toda essa tecnologia?

Paulo Freire, em seu texto *A máquina está a serviço de quem?*, questiona o uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Diz o autor que

O avanço da ciência e da tecnologia não é tarefa de demônios, mas sim a expressão da criatividade humana [...] Quero saber a favor de quem, ou contra quem as máquinas estão postas em uso. Então, por aí, observamos o seguinte: não é a informática que pode responder. Uma pergunta política, que envolve uma direção ideológica, tem de ser respondida politicamente. Para mim os computadores são um negócio extraordinário. O problema é saber a serviço de quem eles entram na escola (FREIRE, 1984, p. 6).

O uso das tecnologias avançadas deve ter como objetivo beneficiar a construção de uma educação crítica, reflexiva e transformadora por meio da comunicação, onde todos os atores envolvidos sejam ouvidos e suas vozes respeitadas para que possamos ser construtores de uma sociedade mais justa e democrática.

Com esse intuito, o trabalho proposto foi pensado na tentativa de alinhar a ideia de interseção entre comunicação e educação, e que esta pode ocorrer por meio do uso das TDICs. Desse modo, o presente trabalho tenta traçar um caminho possível entre a Teoria da Ação Comunicativa, teoria crítica elaborada por Jürgen Habermas; a tecitura dos conhecimentos em rede, de Nilda Alves; a Educação

defendida por Paulo Freire; e um novo campo de estudo que emerge das ações da educação e da comunicação, a Educomunicação, defendida por Ismar Soares, no intuito de embasar teoricamente o trabalho.

Considerando o referencial teórico utilizado para a construção desse trabalho, explicitado logo acima, buscou-se colocá-lo em prática por meio de uma sequência didática (SD), de forma contextualizada e com atividades variadas, procurando dessa maneira, motivar os alunos à participação. Para Simão (2014), sequência didática implica em

uma prática educativa, a ser elaborada pelo professor, que considere também a organização social da classe, a organização dos conteúdos, os materiais curriculares e outros recursos didáticos e a avaliação no planejamento da mesma.

A construção da SD foi pautada na Educomunicação e, por conseguinte, numa relação de diálogo. A SD foi elaborada, aplicada e avaliada em uma escola pública no município de Angra dos Reis com alunos do Ensino Fundamental.

A hipótese é que as práticas Educomunicativas favorecem o processo ensino aprendizagem colaborando com um ambiente que abre espaço para diferentes diálogos e caminham na direção da formação de docentes ativos, reflexivos e críticos. Ademais, defende-se que a SD também colabora sobremaneira com a formação para a cidadania, pois preconiza que o processo ensino aprendizagem aconteça levando em consideração o contexto do educando, suas necessidades e conhecimentos que trazem consigo sobre as várias dimensões do cotidiano e da vida.

O trabalho justifica-se, então, devido à atuação na área educacional, onde se percebe que os alunos apresentam melhor desempenho e desenvolvem mais habilidades e interesse a partir de atividades colaborativas interdisciplinares e transdisciplinares. Com participação mais ativa e reflexiva, o aluno se torna mais ciente e responsável pelo seu processo ensino-aprendizagem.

Além disso, a Educomunicação já é uma realidade e se faz necessário seu estudo mais aprofundado. O estudo também se faz pertinente na medida em que a Educomunicação se apresenta como uma prática social, colaborando na formação de cidadãos participativos, reflexivos e engajados em atividades positivas e em prol do meio ambiente e da boa saúde, entendendo que o ser humano faz parte do meio

ambiente, ou seja, integra a paisagem em que está historicamente inserido e que precisa de boas condições de saúde para se desenvolver e progredir.

Diante do exposto, o principal objetivo do estudo foi aplicar os conceitos da Educomunicação na prática, por meio de uma sequência didática com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ, sobre um tema Ambiental e/ou relacionado à Saúde que fosse pertinente ao cotidiano deles, visando aprimorar o processo ensino aprendizagem.

Após a definição do objetivo principal, outros se seguiram.

- Examinar como a prática educacional, com a produção de vídeo de animação beneficia alunos do Ensino Fundamental.
- Avaliar o engajamento ativo dos alunos em questões relacionadas ao Meio Ambiente e Saúde.
- Tecer, colaborativamente, conhecimentos e práticas pertinentes ao cotidiano dos alunos em relação ao Meio Ambiente, Saúde e Escola, a partir do conhecimento e experiência dos próprios alunos;
- Finalmente, incentivar que ações educacionais sejam adotadas em outras turmas da mesma escola e, a partir desse, propor estratégias de trabalho para o corpo docente na direção de se utilizar práticas educacionais na escola, beneficiando todos os alunos, por meio da elaboração de uma oficina, que está proposta em formato de livreto, como produto dessa dissertação.

Nos próximos capítulos, será feita uma breve revisão bibliográfica acerca das teorias supracitadas, além de um breve histórico do uso das TDICs na educação formal. O passo seguinte será pensar o papel do professor em meio a um turbilhão de novas e diferentes informações. Logo após, a tarefa será explicitar a metodologia do trabalho desenvolvido, justificando-o através das teorias revisadas, para finalmente tecer comentários sobre os resultados encontrados.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1 Teoria Comunicativa

O conhecimento é algo que é perseguido desde tempos remotos e algo que é debatido por muitos pensadores há séculos. O modo de pensar do mundo ocidental teve sua origem na Grécia, mais precisamente, com as filosofias de Platão e Aristóteles. Platão acreditava que era possível construir um discurso que convencesse a todos que tinham boa fé. Só depois de muito estudo, o aluno que frequentasse a Academia tornava-se capaz de conhecer “a verdade”, entendida como o que corresponde ao real. Aristóteles também acreditava na existência dessa “verdade” e que ela poderia ser apreendida pelos seres humanos. Os filósofos consideravam a existência de uma “verdade” como um axioma prévio a todo exercício filosófico (CARVALHO, 2008).

Outro filósofo, Kant, no final do século XVIII, afirma que só é conhecimento verdadeiro aquele que podemos verificar e mensurar. Como só a ciência produz enunciados verificáveis a respeito do real, só ela pode produzir enunciados verdadeiros, embora ela não forneça a totalidade da verdade. No mundo moderno há uma grande valorização e predominância do conhecimento científico, da razão e da autonomia do sujeito (CESTARI, 2002).

Jürgen Habermas (1989) defende a razão, reconduzindo sua teoria às raízes clássicas da filosofia moderna, formulando, entre os anos 70 e 80, uma crítica às teorias pós-modernas. O autor argumenta que não existe um excesso, mas sim uma falta de racionalidade. Em 1981, surge a obra *Teoria do Agir Comunicativo*, cujo principal objetivo é a formulação de uma teoria orgânica da racionalidade crítica e comunicativa. Habermas se coloca como continuador e inovador do “marxismo ocidental”, na medida em que propõe uma filosofia crítica que reveja e supere os limites das tendências neopositivistas, do marxismo ocidental e da própria teoria crítica. O objetivo de rever esses limites não é abandoná-los, mas adequá-los às condições de nosso tempo (OLIVEIRA, 2008). De acordo com Oliveira (2008), Habermas propõe que os conceitos da teoria dialética de Marx sejam substituídos por outra teoria também dialética que interpreta criticamente a história humana como dialética entre duas racionalizações: a do agir instrumental e a do agir comunicativo.

Cestari (2002) aponta que há um predomínio do agir instrumental, ou racionalidade instrumental, sobre o agir comunicativo, ou racionalidade comunicativa, o que traz implicações no agir dos atores sociais. Na racionalidade instrumental, a linguagem é utilizada apenas como veículo de informação e a ação é orientada a fins, considerando a comunicação basicamente como transmissão de ideias e conteúdos. Aqui não há busca de entendimento, mas sim de influência de uns sobre os outros através de ações como a persuasão, ameaça, engano. Já na racionalidade comunicativa, a linguagem é utilizada para se chegar ao entendimento mútuo, que se difere da compreensão do que é dito somente pelo significado das palavras, implicando na aceitação não só do ato de fala como de suas consequências (HABERMAS, 1989).

Dois outros conceitos importantes e complementares ao agir instrumental e agir comunicativo introduzidos por Habermas são Sistema e Mundo da Vida (CARDOSO, 2004). O Mundo da Vida está vinculado ao agir comunicativo e é entendido como uma composição entre três processos que constituem a reprodução social: a reprodução cultural, a integração social e a socialização. Os três processos mantêm-se e se reproduzem pela ação comunicativa. Podemos entender, então, que se refere ao conjunto de valores que “vivemos”, individual ou coletivamente, de maneira imediata, espontânea e natural. O Sistema, ou Mundo Sistêmico, está vinculado ao agir instrumental. Poderia ser visto como o Estado com seu aparato e a sua organização econômica. Opõe-se ao Mundo da Vida e se mantém dependente do agir comunicativo

(...) porque o mundo sistêmico é decorrente da racionalização do mundo da vida e surge como redutor que pesa sobre o agir comunicativo diante dos mecanismos de controle social. Quando o mundo sistêmico fica independente do mundo da vida toma-se mais complexo e passa a se impor sobre o mundo da vida. (CARDOSO, 2004, p. 34).

Nesse sentido, Habermas indica que o Mundo Sistêmico “coloniza” o Mundo da Vida e que as ações colonizadoras são estruturadas por meio do modo comunicativo. Os imperativos do Sistema (organização econômica e administrativa, transmitidos mediante o dinheiro e o poder) penetram nos Mundos da Vida (nos ambientes onde vivemos) de tal maneira que os destrói. Lembra Oliveira (2008) que esses imperativos são controlados pela mídia e que o conflito com o qual nos deparamos, hoje, não é um conflito de classe como em Marx, mas um conflito que

resulta do processo dessa “colonização” por parte do Sistema em relação ao Mundo de Vida. A educação por ser parte do Mundo da Vida também sofre o mesmo condicionamento.

As ações instrumentais e comunicativas são consequências da escolha feita pelos atores sociais envolvidos no problema de coordenação que surge quando esses diferentes atores precisam estabelecer um plano de ação conjuntiva. Há a necessidade de coordenação sempre que um ator só puder executar um plano de ação como o auxílio de outro ator. De acordo com Habermas (1989), a solução para o problema de coordenação está na interação. Nesse sentido, Habermas afasta-se do conceito de “verdade” para buscar o conceito de validade, que emerge do consenso obtido entre os participantes de um ato de fala no momento da interação.

Baseando-se na interação comunicativa de Habermas e na ideia do consenso como critério de validação do pensar e do agir é que podemos pensar o fortalecimento do potencial emancipatório e reflexivo da razão na contemporaneidade. O autor considera que devemos retomar o projeto da modernidade reconstruindo criticamente o agir e o pensar, e fazer da educação um processo de conscientização social. O caminho é pensar a educação como um agir orientado para o entendimento, procurando estabelecer formas coletivas de aprendizagem e superando divergências e conflitos que surgem nessa interação.

Esta deve ser a pressuposição básica de uma práxis educativa que almeja a emancipação, pois é a partir da correspondência estrutural entre os atos de fala comunicativos e o mundo da vida que podemos inferir a ideia de que a cultura, sociedade e personalidade têm nas ações do tipo comunicativo o seu meio de reprodução, de modo que fica estabelecida uma forte relação entre o agir comunicativo e a educação. (GOMES, 2006, p. 12).

A educação, nos dias atuais, precisa rearticular seu vínculo com a racionalidade comunicativa e com o Mundo da Vida. O Mundo da Vida de cada indivíduo deve se tornar referência primeira no contexto escolar, e educadores devem repensar sua visão sobre o poder e o papel da educação no atual contexto social. Para isso,

(...) é preciso recuperar a experiência esquecida da reflexão, tornando a escola e, de modo especial, a sala de aula um espaço público de exercício do pensar, como condição necessária para a formação da opinião pública. (MÜHL, 2011, p. 1043).

## 2.2 Diálogos Em Rede

É preciso fazer, para saber.

Nilda Alves

Como apontado anteriormente, a comunicação é parte essencial no processo de construção do conhecimento. A arte de dialogar, ouvindo e fazendo-se ouvir no encontro com o outro, faz com que abramos possibilidades para novos conhecimentos e novos encontros. Esses novos encontros vão estabelecendo redes de novos diálogos, e a partir dessas novas redes, o conhecimento vai se tecendo e entrelaçando em um movimento complexo e sem volta. Nilda Alves (2001) nos diz que é difícil identificar as tantas origens dos nossos tantos conhecimentos, pois só podemos explicá-los quando percebemos as intrincadas redes nas quais são verdadeiramente enredados.

A autora apresenta o conceito de rede educativa como tramas que permeiam a cotidianidade do indivíduo, entrelaçando saberes e fazeres, estruturando suas formas de agir no e sobre o mundo. Apresentam-se nas mais diversas perspectivas: familiar, do bairro, dos afetos e desafetos, no espaço escolar e em muitas outras.

A autora corrobora essa assertiva indicando que

(...) em seu viver cotidiano, os seres humanos se articulam em múltiplas redes educativas que formam e nas quais se formam – como cidadãos, trabalhadores, habitantes de espaçostempos diversos, criadores de conhecimentos e significações e de expressões artísticas, membros de coletivos vários (famílias, religiões, expressões nas mídias), usuários de processos midiáticos etc. (ALVES, 2012, p. 1).

No intuito de tentar entender a complexidade da construção do conhecimento no cotidiano, Nilda Alves (2001) nos fornece preciosos ensinamentos, que nos levam a uma reflexão ainda mais profunda. O primeiro movimento que a autora traz como parte do caminho para conhecer essa complexidade é um “mergulho com todos os sentidos” naquilo que se deseja estudar e conhecer. É o que autora chama de “sentimento de mundo”. Nesse momento é preciso ir além do olhar que somente vê, é preciso sentir o mundo, vivê-lo, notá-lo. Não basta olhá-lo com ar superior, julgando-o menor, esquisito, violento, somente por ser diferente daquilo que se viveu

até então. É preciso ver, ouvir, sentir, tocar, para que esse outro mundo seja compreendido e que seu cotidiano e suas lógicas sejam desvendadas.

O segundo movimento é fazer com que o objeto de estudo “vire de ponta cabeça”. Nesse sentido, a autora nos propõe uma “revolta” no que está pronto e acabado, não só em relação aos conceitos e conhecimentos pessoais já estabelecidos, mas também às teorias de aprendizagem fechadas e limitantes. Não se trata, no entanto, de se eximir de ter um aporte teórico embasando a pesquisa científica, pelo contrário, as teorias modernas continuam sendo indispensáveis, mas não podem ser um limite ao que precisa ser tecido.

Citando Certeau, a autora diz que é necessário fazer uso das lógicas da prática que trabalham com os *passos perdidos*, os que não podem ser contados e a quem não interessa contar. Por isso, teorias modernas que tentam categorizar, enumerar, tabular o conhecimento, não dão conta de conhecer e entender a complexidade dos relacionamentos que se dão nos diversos diálogos em rede. Todos os diálogos e conhecimentos devem ser ouvidos e considerados, principalmente aqueles há muito tempo *perdidos* e desqualificados. Para isso, Nilda Alves nos alerta que devemos ser capazes de aproximar os conhecimentos criados em cada um, traçando caminhos em comum que nos permitam compreender o cotidiano vivido nas escolas para, assim, ser capaz de trançar melhor as redes necessárias ao entender.

Tecer o pensamento em rede, que exige múltiplos caminhos e inexistência de hierarquia, em um mundo de pensamento linear, compartimentado, disciplinarizado e hierarquizado exige um poderoso movimento de superação. (ALVES, 2001).

Superar algo que há muito tempo faz parte de crenças, hábitos e atitudes não só de docentes, mas também de alunos, é tarefa árdua e que, com certeza, encontra muitos obstáculos. A pesquisa e o trabalho sobre/com/no cotidiano é instável e inseguro, pois encontra muita resistência e outras adversidades pelo caminho e, talvez, por isso, muitos desistem e “entregam os pontos” porque “nada mais se pode fazer”, como nos alerta Nilda Alves.

Na tentativa de achar uma possível resposta às adversidades e obstáculos presentes na pesquisa e no cotidiano escolar, e às limitações de teorias fechadas em si mesmas, a autora indica um terceiro movimento que decorre do anterior, como



resultado do movimento de superação do pensamento moderno. Nesse sentido, devemos ampliar e complexificar o que consideramos como fonte de conhecimento. A autora afirma que para ampliarmos os horizontes e entendimentos, devemos “beber em todas as fontes”, e assim discutir a diversidade, o diferente e o heterogêneo.

Trazer à tona vozes diferentes, que antes ficavam caladas, é sem dúvida, quebrar regras e paradigmas arraigados e aceitos como certo e comum. Dar foco a essas vozes heterogêneas é COMUNICAR novas preocupações, novos anseios, novos objetivos e novas realidades. Para DIALOGAR com esses novos fatos e achados é necessário uma nova forma de escrever, de ouvir e de falar. Aqui se apresenta o quarto movimento, que Nilda Alves chama de “narrar a vida e literaturizar a ciência”. Ela acredita que por meio da narrativa podemos achar um caminho de comunicação entre as redes de conhecimento. Nesse mesmo caminho, Certeau corrobora com a ideia de narrativização das práticas como um modo de desenvolver os estudos do cotidiano.

Estamos novamente diante dos conceitos de COMUNICAR e DIALOGAR. Mais uma vez vemos a importância da comunicação e do diálogo no processo educacional de construção de conhecimentos, ou, como discutimos aqui, na tecitura desses diferentes conhecimentos. É importante lembrar que devemos nos desvencilhar de velhas e antiquadas formas de comunicação. Se quisermos dar voz a todos os sujeitos envolvidos no processo educacional devemos pensar e adotar novas formas de comunicação e diálogo. Além disso, não podemos esquecer que estamos diante de uma geração que vive em um mundo digital e que devemos usar isso em nosso favor. Buscar novos caminhos de comunicação e diálogo nesse novo mundo digital é papel da escola, do educador, dos pais, da sociedade em geral.

### **2.3 Comunicação e Educação**

Se comunicar é compartilhar a significação, participar é compartilhar a ação. A educação seria, então, o lugar decisivo de seu entrecruzamento. (MARTÍN BARBERO, 2014, p. 78).

Martín Barbero (2014) salienta que muitas vezes confundimos comunicação com os meios e educação com seus métodos e técnicas. O autor define que “há comunicação quando a linguagem dá forma à conflituosa experiência do conviver”

(p. 29). Mais adiante ele nos diz que comunicação é “ruptura e ponte: mediação” (p. 30). Definições que vão ao encontro da Pedagogia de Paulo Freire. Aliás, Barbero nos lembra que a primeira contribuição inovadora à teoria da comunicação na América Latina produziu-se no e a partir das reflexões e teorias de Educação de Paulo Freire. É a partir do “fazer-se pergunta” que se propõe o espaço da comunicação. É um processo social que, a partir da “palavra geradora” (Paulo Freire), constrói e reconstrói o leque de significações dados pela comunidade dos falantes.

Não devemos cultivar a cultura do silêncio (Paulo Freire), mas incentivar o fazer perguntas, incentivar o diálogo. Infelizmente, a cultura do silêncio ainda está presente na cultura escolar por meio da ausência de participação e decisão. Deveríamos permitir aos alunos não tanto representação, mas reconhecimento: permitir que se fizessem visíveis socialmente em sua diferença. O sujeito de hoje, na visão de Barbero, é muito mais frágil, mas com muito mais responsabilidades num mundo onde certezas são cada vez menores. É com esse sujeito que a educação tem que lidar hoje. Sujeitos que vivem paradoxos. Barbero nos lembra que até para Habermas, muito pouco pós-moderno, havia uma aceitação que em nossa sociedade existe uma instância central de regulação e autoexpressão.

Tanto as identidades individuais quanto coletivas encontram-se submetidas à oscilação do fluxo dos referentes e das interpretações, ajustando-se à imagem de uma rede frágil, quase sem centro nem estabilidade. (MARTÍN BARBERO, 2014, p. 130).

De acordo com o autor, esse sujeito está inserido no novo espaço comunicacional digital, já não mais de encontros presenciais e multidões, mas espaço de conexões, fluxos e redes, onde encontramos novas formas de estar juntos. O conhecimento transborda

(...) por todos os lados, projetando-se em oralidades e sonoridades, em literalidades e visualidades, a partir das quais, não apenas, mas especialmente, os jovens escrevem e compõem seus relatos, quer dizer, contam suas histórias. (MARTÍN BARBERO, 2014, p. 141).

Já sabemos que mais do que incorporar as tecnologias digitais modernas na escola, é preciso usá-las como estratégias de conhecimento. O autor citado lembra que na nossa nova era da informação a matéria-prima do saber não é apenas o conhecimento, mas a inovação, criatividade, invenção. O saber já não acontece em

uma sequência linear da direita pra esquerda, de cima para baixo. Idade para aprender são todas e lugar para estudar pode ser qualquer um.

Porém, hoje, ainda temos um sistema educativo incapaz de pensar o tamanho das mudanças culturais que emergem na relação das crianças e adolescentes com os meios e as tecnologias digitais. Há também uma ausência de políticas comunicativas na educação. Os governantes continuam mantendo separadas as políticas da cultura e da comunicação com relação à da educação. A proposta é o alinhamento de esforços governamentais, de professores, equipe pedagógica, estudantes, comunidade no sentido de fazer caminhar um sistema educacional que integre todos os elementos que estão sendo desenvolvidos e absorvidos na era digital.

Para vencer esse desafio de aglutinar diferentes perspectivas em sala de aula, a Educomunicação parece ser uma resposta viável. A participação ativa e a característica dialógica defendidas por Freire também nos apontam um caminho. Ouvir as histórias e relatos que os próprios alunos têm a dizer, como afirma Martín Barbero. E ouvindo histórias e narrando histórias incentivar o modo colaborativo de produzir conhecimento permeado e imerso no mundo digital. A chave pode estar no diálogo de saberes, como diz Paulo Freire, na comunicação de ideias, como nos aponta Habermas, nos saberes compartilhados, tecidos em meio a um emaranhado de outros saberes, como nos indica Nilda Alves.

## **2.4 Educomunicação e a Educação em Paulo Freire**

Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da 'justa ira' dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas. (FREIRE, 2015).

A participação ativa do educando é peça chave para uma educação transformadora. O aluno, para se engajar e transformar o meio em que vive, deve se ver como protagonista na sala de aula, e para isso sua voz deve ser ouvida e respeitada pelos outros alunos, pelos educadores e pela comunidade escolar. Vários são os diálogos possíveis no processo ensino-aprendizagem, portanto várias são as vozes a serem ouvidas. Não se deve eximir os participantes, contudo, da responsabilidade sobre seu agir comunicativo. Nesse sentido, a educação dialógica

de Freire e a comunicação de Habermas devem permear todas as etapas do processo ensino-aprendizagem.

O campo que emerge dos dois campos de ação, Educação e Comunicação, a Educomunicação, já é uma realidade, porém, não tão popular e reconhecida como deveria. Esse campo de intervenção social tem por meta a construção da cidadania, baseando-se no direito à expressão e à comunicação que cada sujeito possui.

Soares (2007) define a Educomunicação como um campo de ação baseado em uma aliança estratégica entre professores, alunos e membros das comunidades educativas, formando comunidades solidárias de aprendizagem, que reconhecem o protagonismo estudantil, voltadas à construção de ecossistemas comunicativos, com intensa troca de ideias e ações, e mediadas pelo acesso aberto às tecnologias da informação. O autor entende que

(...) o campo da Educomunicação é compreendido como um novo gerenciamento, aberto e rico, dos processos comunicativos dentro do espaço educacional e de seu relacionamento com a sociedade. Há ainda um terceiro termo proveniente da união entre educação e comunicação: a ação. É a ação, é a participação que de fato contribui para a abertura de caminhos em direção a construção da cidadania e da intervenção na área de políticas públicas. (SOARES, 2007 apud SOARES; PIGNATARI, s/d, p. 1).

Deve-se atentar para o fato de que a Educomunicação não é sinônimo de uso das TDICs na educação, pois o importante aqui “não é a ferramenta disponibilizada, mas o tipo de mediação que elas podem favorecer para ampliar os diálogos sociais e educativos”. (SOARES, 2011, p. 18) A Educomunicação fomenta o diálogo e, sobremaneira, a participação do educando e por isso o aluno torna-se mais motivado.

Para Miguel (2014) a Educomunicação surge, inclusive, como um novo paradigma educacional.

La noción de la educación como un proceso continuo e incesante de formación; la de la comunicación como un proceso de interacción en constante evolución, de información y conocimiento, de cambio social y poder, llevarán a un cambio de paradigma al fusionarse ambos en el término de educomunicación. (MIGUEL, 2014, p. 136).

O termo Educomunicação passou a ser recorrente em textos do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) por volta de 1999, porém datam de 1980 as primeiras reflexões acerca da educação para a

recepção dos produtos midiáticos. Internacionalmente, desde aquela época até os dias atuais, emprega-se o termo *Media Education* e *Media Literacy* nos Estados Unidos, para designar a leitura de mídia ou letramento da mídia. Em 1990, o termo “leitura crítica da comunicação” acabou sendo incluído no texto da LDB, ficando de fora, porém, em 1996, de sua versão final. A discussão abriu espaço para que o estudo da comunicação e suas linguagens fizesse parte como uma das metas do ensino nacional estabelecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

É importante salientar que em Educomunicação o exercício de “produzir comunicação” de forma democrática e participativa representa um diferencial em relação às práticas e reflexões voltadas exclusivamente à leitura crítica da mídia (SOARES, 2011). Nesse caso, o conceito de Educomunicação alia o conceito de gestão da comunicação nos espaços educativos à leitura crítica da mídia e à produção midiática. Os estudos acerca da Educomunicação conduzidos desde a década de 1980 pela Escola de Comunicação e Arte (ECA) da Universidade de São Paulo levou à criação, no final de 2009, do curso de Licenciatura em Educomunicação,

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

Quando aproximamos os campos da educação, da comunicação e da tecnologia estamos favorecendo múltiplos olhares sobre a condição e o desenvolvimento humano, o que permite a construção compartilhada de informações, conhecimentos e experiências num contexto de trocas e interações sociais que podem estimular o exercício da cidadania.

Do ponto de vista das interações, como em Habermas (1989), podemos dizer que a comunicação é um processo social que tem como foco

a ampliação da capacidade das pessoas inter-relacionarem entre si como agentes ativos no meio em que vivem, promovendo mudanças em sua realidade a partir dessas interações. A educomunicação surge desta concepção, baseada na interação comunicação/educação. Trata-se de adotar uma perspectiva da comunicação educativa que se configura como uma relação dialógica do agir educacional, definida como um campo de diálogo, espaço para o conhecimento crítico e criativo, para a cidadania e a solidariedade (PEREIRA; AMARAL, 2013, p. 2).

Esse tipo de prática vai ao encontro da maneira de educar que Paulo Freire (2015) defende, onde é preciso entender que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Segundo esse autor, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Ele afirma que o homem é um ser de relação, não só de contatos, e que não está apenas no mundo, mas com o mundo.

Apesar de ter sido pouco entusiasta das tecnologias, Freire foi um dos grandes inspiradores das práticas alternativas de comunicação e educação popular em toda a América Latina. Em seu livro *Extensão ou Comunicação?* (1976), condenava o ensino industrial, também conhecido como ensino bancário, onde o ensino se dá pela mera transferência de conteúdo do professor para os alunos, sem reflexão crítica do tema, tornando o aluno um simples repositório do conhecimento. Nesse cenário, o processo ensino-aprendizagem é ausente de participações colaborativas na construção de novos significados.

Freire (1976) traz como proposta a busca pela igualdade apostando numa educação que tem como pressuposto o diálogo, em que todos têm direito à voz. Esse diálogo promove uma reflexão que pode conduzir qualquer indivíduo a um nível crítico elevado que gera uma ação, que é capaz de emancipá-lo(s) em conjunto.

Ser dialógico é vivenciar o diálogo, é não invadir, é não manipular, é não “sloganizar”. O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam e transformando-o, o humanizam (FREIRE, 1976, p. 43).

Todavia, Martín Barbero (2004) argui que é justamente essa diferenciação de vozes, saberes e conhecimentos que estabelece um dos grandes desafios que a comunicação oferece à educação. O desafio é, então, envolver a trama de diferentes configurações, constituída pelo conjunto de linguagens, representações e narrativas que permeiam a vida cotidiana de modo transversal, também mediada pelas tecnologias e meios de comunicação, dentro de sala de aula. Toda essa articulação engloba o conceito que Martín Barbero (2014) defende, o conceito de Ecosistema Comunicativo. Para esse autor, ecossistema comunicativo é entendido como a nova atmosfera gerada pela presença das tecnologias às quais cada um de nós e a própria educação estaríamos inevitavelmente conectados.

Soares (2011) quando usa o termo ecossistema comunicativo na definição de Educomunicação ressignifica-o e o define como um “sistema complexo, dinâmico e aberto, conformado como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada” (p. 44).

É importante trazer para a presente discussão o que Kaplún (1999) define como *Comunicação Educativa*. Para o autor, não se trata de educar usando o instrumento da comunicação, mas sim que a própria comunicação seja parte intrínseca dos processos educativos. Kaplún defende um educar pela comunicação e não para a comunicação. A congruência das três áreas – contexto sociocultural, comunicação e educação – é defendida por Freire e Kaplún como uma relação dialógica, e não como uma área que deva ter seu objeto disputado. Ademais, podemos defender que nessa congruência esteja vinculado o uso consciente e crítico das TDICs. O entrelaçamento dessas áreas fez emergir, como foi indicado, a Educomunicação.

Em suma, Educomunicação engloba toda atividade comunicativa com objetivo educativo realizada dentro e/ou fora de sala de aula com a participação e apoio de todos os atores sociais em torno dessa atividade pedagógica, a saber, professores, alunos, equipe técnico-pedagógica, direção, pais e comunidade, secretarias municipais ou órgãos competentes. Importante ressaltar que em qualquer atividade educacional o protagonista deve ser o aluno, mas que as opiniões e intervenções dos outros participantes devem ser levadas em consideração. O aluno deve assumir o papel principal na confecção da atividade educacional, sendo guiado e orientado por professores na direção de um melhor aproveitamento dessa atividade para seu processo de aprendizagem. As atividades educacionais, assim como todas as outras atividades rotineiras, envolvem a utilização das tecnologias. Aparelhos e máquinas digitais já fazem parte da vida de educadores e educandos e já exercem grande influência nas atividades de sala de aula. Com as atividades educacionais, a tecnologia digital usada de modo educativo se mostra parte essencial do processo.

Os professores devem se atualizar e se capacitar para orientar seus alunos, tanto quanto ao uso das tecnologias digitais, quanto ao formato, características e feitura da atividade educacional, que pode ser, por exemplo, a confecção e divulgação de jornal impresso, de telejornal, blogs, sites, vídeos educativos, jogos,

rádio escolar ou rádio comunitária. Para o sucesso e bom andamento dessas atividades, professores necessitam de apoios e parcerias, como dito anteriormente, da direção, comunidade e órgãos competentes envolvidos em cada tipo de atividade.

Defendemos aqui, então, a área da Educomunicação como aporte teórico-metodológico na prática do ensino-aprendizagem em sala de aula. Parece-nos que trabalhar na prática com essas áreas em conjunto traria benefícios tanto para educadores quanto para educandos. No processo ensino-aprendizagem, quando a construção do conhecimento na coletividade é bem-sucedida, todos saem ganhando.

## **2.5 Sequência Didática**

No intuito de favorecer uma educação emancipadora, que colabora com a formação de cidadãos críticos, é indispensável que o docente saiba onde deseja chegar (intencionalidade) ao realizar uma proposta de ensino e aprendizagem. Nesse caminho, podemos lançar mão das Sequências Didáticas (SD). As sequências didáticas (SD) são consideradas 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).

Zabala (1998, p. 54) afirma que para compreender o valor educacional de uma sequência didática e as razões que a justificam, é necessário identificar suas fases, as atividades que a conformam e as relações que se estabelecem. A partir daí, pode-se introduzir mudanças ou atividades novas que a melhorem, tendo em vista atender às reais necessidades dos educandos.

As SD também podem ser vistas como “certo número de aulas planejadas e analisadas previamente com a finalidade de observar situações de aprendizagem, envolvendo os conceitos previstos na pesquisa didática” (PAIS, 2002, p.102). A SD pode lembrar um plano de aula, porém é mais amplo, pois pode abordar várias estratégias de ensino e aprendizagem e por ser uma sequência de vários dias.



Oliveira (2013) define SD como

(...) um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de uma etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino-aprendizagem. (OLIVEIRA, 2013, p. 39).

O termo SD surgiu em 1996, nas instruções oficiais para o ensino de línguas na França, quando pesquisadores viram a necessidade de superação da compartimentalização dos conhecimentos no campo do ensino de línguas. No Brasil, o termo surgiu nos documentos oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como “projetos” e “atividades sequenciadas” usadas no estudo da Língua Portuguesa. Hoje, as SD estão associadas ao estudo de todos os conteúdos dos diversos componentes curriculares da escola básica (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006).

A SD ajuda o professor a problematizar conhecimentos científicos em poucas aulas. Com esse recurso didático o aluno poderá estudar e discutir um determinado tema de forma mais aprofundada. O uso da SD permite a utilização de situações reais do cotidiano, pois parte da problematização, levando o aluno a observar, refletir e confrontar o seu conhecimento prévio com as novas informações que lhe são apresentadas (SILVA; BEJARANO, 2013; MAROQUIO et al., 2015).

A partir do conhecimento prévio dos alunos sobre o tema, o docente pode planejar suas aulas com desafios, jogos, textos, problemas, brincadeiras, etc, aumentando gradativamente a complexidade das atividades permitindo, assim, um maior aprofundamento do tema. Portanto, a SD pode ser um ótimo meio de transpor algumas barreiras do ensino tradicional. Ademais, a SD também enaltece a importância do lúdico como elemento potencializador da aprendizagem.

Não existe uma regra sobre a quantidade de aulas que uma SD comporta, o que demonstra sua característica flexível, mas é preciso um bom planejamento para que os resultados sejam alcançados. Oliveira (2013) sugere alguns passos básicos para a realização da SD:

- 1) escolha do tema a ser trabalhado;
- 2) questionamentos para a problematização do assunto a ser trabalhado;
- 3) planejamento dos conteúdos;

- 4) objetivos a serem atingidos;
- 5) delimitação da sequência de atividades (levando em consideração os grupos, o material didático, o cronograma, integração entre as atividades);
- 6) avaliação dos resultados.

Zabala (1998) diferencia dois modelos de sequência de atividades: o Tradicional, com práticas lineares e o Estudo do Meio, com atividades levantadoras de hipóteses e resolução de problemas. Essas duas formas de interação desenvolvem e/ou constroem conhecimentos específicos que vão além das disciplinas. Conhecimentos que vão além dos muros institucionais de ensino, para além dos aspectos cognitivos de conteúdos de aprendizagem. Eles assumem o papel de envolver todas as dimensões da pessoa, projetando-se na formação integral do aluno. Segundo Zabala (1998), a ampliação dos objetivos de ensino devem abranger conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Os conteúdos conceituais ou factuais se referem ao conhecimento de fatos, acontecimentos, dados e fenômenos concretos e singulares. Nessa tipologia de aprendizagem devemos responder a pergunta: o que se deve aprender? Os conteúdos procedimentais envolvem ações ordenadas com um fim, ou seja, ações direcionadas para a realização de um objetivo. Nessa tipologia a pergunta que segue é: o que se deve fazer? E, finalmente, os conteúdos atitudinais, que envolvem valores, atitudes e normas. Nesses conteúdos incluem-se, por exemplo, a cooperação, a solidariedade, o trabalho em grupo, o respeito, a ética e o trabalho com a diversidade. Para essa tipologia, a pergunta a ser feita é: como se deve ser? (ZABALA, 1998).

De uma forma mais sucinta e objetiva, Vieira e Ohira (2013) nos lembram dos três aspectos mais relevantes na elaboração de uma SD: planejamento, aplicação e avaliação.

O conteúdo a ser estudado/trabalhado é selecionado na fase de planejamento, considerando os significados que ele tem para o aluno. Deve-se considerar as características cognitivas do aluno, faixa etária, condições socioeconômicas e culturais. Quanto às atividades, considera-se o tempo e os recursos didáticos disponíveis, e atenta-se para a organização delas, para que

sejam iniciadas pelas mais simples e aumentando o grau de complexidade. Além disso, deve-se observar as relações interativas entre professor/aluno, aluno/aluno e as influências dos conteúdos nessas relações.

A aplicação da SD é a parte em que as atividades estão sendo conduzidas, e por isso o docente deve observar e intervir se necessário quando estas fogem à compreensão dos alunos, ou se existe alguma lacuna na ligação entre elas, fazendo alterações necessárias com o acréscimo de uma ou mais atividades.

Durante a aplicação da SD o professor avalia o aluno em cada uma das atividades e com o resultado faz-se uma análise da SD verificando se o conteúdo usado, metodologias e recursos foram suficientes e contribuíram para a aprendizagem do aluno.

Entendemos então, a partir das reflexões e ideias expostas acima, que a aprendizagem deve sempre acontecer de maneira coerente respeitando a individualidade dos alunos, de forma a “ser considerada como um processo dirigido a superar desafios, desafios que possam ser enfrentados e que façam avançar um pouco mais do ponto de partida” (ZABALA, 1998, p. 38). Realmente, hoje, encontramos enormes desafios durante o trabalho na educação básica, pública ou privada, mas o caminho percorrido e a satisfação final fazem valer a pena.

### 3 O USO DAS TDICS NA EDUCAÇÃO

O debate acerca do uso de tecnologias em sala de aula é extenso e antigo. Antes de mais nada, devemos nos perguntar: o que é tecnologia? Tecnologia não se refere somente aos aparelhos eletroeletrônicos ou dispositivos que são movidos a energia elétrica. Tecnologia compreende todo e qualquer artefato produzido pelo homem visando à resolução de algum problema. Ou seja, todo e qualquer objeto que esteja a nossa volta é um item tecnológico produzido e/ou transformado pelo ser humano.

O termo TIC – Tecnologia da informação e comunicação – é comumente utilizado para se referir aos modernos aparatos tecnológicos que facilitam e agilizam os processos informacionais e comunicacionais. No entanto, conforme a ideia de tecnologia explicitada acima, a sigla TIC estaria sendo, então, utilizada de forma equivocada.

Crispim (2013) define as TICs como

(...) um conjunto de recursos tecnológicos integrados entre si, que proporcionam, por meio das funções tecnológicas, a simplificação da comunicação nos processos de negócios, da pesquisa científica, de ensino e aprendizagem. Correspondem a todas as tecnologias que interferem e medeiam os processos informacionais e comunicativos dos seres. Como tal, estas podem ser ou não baseadas em computadores ou em tecnologias atuais. (CRISPIM, 2013).

A partir dessa reflexão e crítica feitas ao termo TIC, passou-se a utilizar o termo NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação para se referir ao uso da tecnologia moderna e inovadora. O mesmo autor define NTICs como

(...) as tecnologias e métodos para comunicar surgidas no contexto da Revolução Informacional, Revolução Telemática ou Terceira Revolução Industrial, desenvolvidas gradativamente desde a segunda metade da década de 1970 e, principalmente, a partir de 1990. A maioria delas caracteriza-se por agilizar, horizontalizar e tornar menos palpável (fisicamente manipulável) o conteúdo da comunicação, por meio da digitalização e da comunicação em redes de telecomunicações e similares, para a captação, transmissão e distribuição de informação multimídia (texto, imagem, vídeo e som). Considera-se que o advento destas novas tecnologias possibilitou a emergência da sociedade da informação. (CRISPIM, 2013).

Na mesma direção, Petry (2006) associa novas tecnologias com o uso do computador pessoal como ferramenta nos processos de expressão e comunicação da subjetividade.

Pela primeira vez na história, o homem dispõe dos suportes para registrar armazenar e recuperar, de uma só vez, um *mix* de informação, que combina, numa espécie de sincretismo digital, texto, imagem estática e dinâmica e sons dissolvidos em um mesmo código comum: o código digital. (PETRY, 2006).

Oliveira, Moura e Sousa (2015) nos apontam que vários autores se utilizam do termo TIC para se referir a essas tecnologias avançadas que usam o código digital para enviar e receber informações. Em outros trabalhos, porém, vemos o uso de outro termo: TDIC – Tecnologia Digital da Informação e Comunicação. Esse termo está se tornando mais utilizado e presente nas pesquisas atuais por se tratar de um termo mais direto e específico, portanto, mais adequado (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015). E por esse motivo, preferiu-se utilizar aqui, durante todo o trabalho, o termo TDIC. A pesquisa sobre o tema, no entanto, embarcou autores e trabalhos que também se utilizam dos termos TIC e NTIC, assumindo e entendendo que estes se referem às tecnologias digitais.

O uso das TDICs ganhou vulto a partir do século XX através da evolução das telecomunicações, da utilização de computadores e desenvolvimento da Internet. No Brasil, as primeiras experiências com as TDICs na educação desenvolvidas pelas Universidades e faculdades começaram na década de 70. Durante os anos 80 e 90 buscaram-se novas formas de utilizar as tecnologias na área do ensino (VALENTE, 1999). Hoje, as tecnologias usadas no processo ensino-aprendizagem são as mais variadas e cada vez mais sofisticadas. Então, equipamentos antigos como quadro-negro e giz, máquinas de datilografia, mimeógrafos, tocadores de DVD, retroprojetores vieram sendo substituídos por computadores, impressoras, máquinas copiadoras, Data Show, Lousa Digital, chegando aos modernos tablets, Smartphones e o uso de aplicativos baixados da Internet.

São várias as vantagens no uso das tecnologias no processo ensino-aprendizagem. Os recursos e aparatos tecnológicos facilitam o trabalho do professor no momento de preparação de aulas, pesquisa, elaboração de materiais e em vários casos até em momentos burocráticos, como preenchimento de diários. Por outro lado, ainda hoje, existem os que são resistentes ao uso da tecnologia, seja por falta

de preparo no uso dessas tecnologias, por carga de trabalho excessiva, por comodismo aos métodos tradicionais de ensino, por falta de formação continuada ou por qualquer outro motivo de cunho pessoal ou profissional. No entanto, felizmente, os profissionais que ainda são resistentes à tecnologia parecem ser poucos.

Uma das maiores vantagens do uso da tecnologia, mais precisamente a tecnologia digital, como o computador pessoal, tablets e celulares que têm acesso à internet, é o surgimento de novos espaços de aprendizagem. O processo formal de ensino-aprendizagem, hoje, vai além do espaço físico e temporal da sala de aula. Alunos e professores se encontram em ambientes virtuais, visitam bibliotecas e museus digitais, trocam informações com outras instituições de ensino, dentre tantas outras formas de comunicação, interação e educação que se dá em uma outra realidade que pode existir em paralelo aos ambientes vivenciais concretos. Nesse processo todos saem ganhando, pois o ambiente virtual dá oportunidade para a diversificação e personalização dos caminhos de acesso às informações desejadas. Novamente, toda essa vantagem só não poderá ser aproveitada em vistas à falta de acesso a essas tecnologias, por questões financeiras, estruturais ou por despreparo de profissionais.

Além disso, outro ponto de preocupação entre docentes é a má utilização do ambiente virtual pelos alunos. É um espaço livre de vigilância e se usado sem o devido foco e orientação, os resultados podem ser negativos. Ademais, o uso indiscriminado de celulares em sala de aula com propósitos divergentes à educação formal dificulta o andamento do processo ensino-aprendizagem e parece se configurar como uma das reclamações mais recorrentes nos dias atuais. Talvez por isso, vários professores não têm permitido seu uso em sala de aula, amparando-se também em leis estaduais e municipais que proíbem o uso de aparelhos eletrônicos nas salas de aula.

A questão que se coloca, então, é que, para que essas funcionalidades da tecnologia aconteçam em favor da educação formal, é preciso ir muito além do simples uso das tecnologias disponíveis e do conteúdo a ser trabalhado em uma disciplina ou projeto educativo. De acordo com Moran et al, “[...] se ensinar dependesse só de tecnologias, já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo. Elas são importantes, mas não resolvem as questões de fundo” (MORAN et al., 2007, p. 12).

Nesse contexto, a discussão sobre a inserção das TDICs em sala de aula já parece ultrapassada. Percebemos, como já foi dito, que essas tecnologias já são uma realidade, e, na medida do possível, professores e alunos já fazem uso dessas ferramentas. Um segundo momento de debate, que também já se mostra exaurido, é o uso consciente e crítico que devemos fazer das mídias, entendendo informação multimídia como textos, imagens, vídeos e sons. Passemos, portanto, para a próxima etapa de interesse, que não exclui nenhuma das duas outras discussões, mas vai além, pois nos indica que, mais do que apenas inserir e fazer uso das mídias, devemos produzir. A etapa de produção de conteúdo para as mídias deve envolver criticidade, reflexão, engajamento, mas sobretudo protagonismo juvenil. Procurando trilhar por esse caminho, devemos pensar em ações que ponham em prática a produção ativa dos alunos através dos usos das TDICs.

É preciso que se instale uma nova pedagogia, com uma nova metodologia que tenha como pressuposto o compartilhamento, a cooperação, a participação ativa de todos os envolvidos e haja realmente uma articulação entre saberes formais e não formais. É preciso que haja diálogo, comunicação, e que, a partir dessa interação tenhamos, em conjunto, uma vasta rede de conhecimentos.

As mudanças na educação dependem, mais do que das novas tecnologias, de termos educadores, gestores e alunos maduros intelectual, emocional e eticamente; pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar; pessoas com as quais valha a pena entrar em contato, porque dele saímos enriquecidos. (MORAN, 2007).

As tecnologias digitais da informação e comunicação nos levam para novas aprendizagens que são construídas de maneiras mais interativas, inovadoras, criativas, horizontais, fluidas, mutáveis e que devem orientar as pessoas no sentido de terem comportamentos e ações igualmente criativas e inovadoras no intuito de atingirmos novos avanços no percurso do desenvolvimento da humanidade.

Segundo os autores Collins e Halverson (2010), nos dias atuais, com a revolução digital, as pessoas estão se apropriando cada vez mais das novas tecnologias. Estão se informando, entretendo, relacionando, atualizando, aprendendo via dispositivos móveis, utilizando ferramentas de criação e distribuição de mídia digital. Estão utilizando cada vez mais as redes sociais, e essas estão transformando o modo como vemos e entendemos tudo o que nos cerca.

No âmbito escolar isso não é diferente. As TDICs estão desafiando o modo como ensinamos e aprendemos. O desafio não é mais tanto de ultrapassar o modelo tradicional, bancário de educação. Esse modelo já vem sendo questionado, revisto e repensado há décadas. Hoje, já existe, sim, em grande parte, uma visão mais atenta aos saberes dos alunos, uma visão mais descentralizada do saber. No entanto, nem bem nos adaptamos a essa mudança de paradigma, quando nos deparamos com o advento e a rápida inserção das novas tecnologias na educação.

Com o avanço cada vez mais rápido das tecnologias e a apropriação dessas pelos educandos, tivemos que, mais uma vez, ver desafiadas nossas práticas escolares. Com a revolução digital, o foco da educação está mais em habilidades genéricas, como “solução de problemas” e comunicação por meio de diferentes mídias. A pedagogia atual é a da interação principalmente por meio tecnológico, isso faz com que o aprendizado aconteça de qualquer lugar em que o indivíduo possa se conectar. As noções de tempo e espaço introduzidas por essa nova onda digital nos fez e nos faz pensar constantemente em como nos adaptar ao mundo e como adaptar o mundo para caber no espaço escolar. A cultura, os ensinamentos que eram aprendidos com os adultos passam a ser construídos colaborativamente, entre pessoas de diferentes idades.

Os autores citados apontam que à medida que produtos tecnológicos vão sendo criados e serviços educacionais vão sendo lançados cada vez mais atraentes, a escola passa a ser vista como ultrapassada, como um lugar que fica fora desse cenário tecnológico. E se a escola fica de fora desse cenário tecnológico, a relação/identificação da escola com educação vai se dissolvendo nesse mundo líquido (BAUMAN, 2001), mundo onde os alunos procurarão sua instrução, seu processo de aprendizagem fora da escola.

Vários são os desafios a serem vencidos. Os autores elencam alguns deles, como:

- a customização do aprendizado. Estamos ainda arraigados na estrutura do aprendizado uniforme, onde todos os alunos aprendem as mesmas coisas, no mesmo espaço de tempo. Com as TDICs a customização – de acordo com cada estilo e tempo de aprendizado – é algo presente e real. Como a escola se adapta a essa realidade?



- o acesso à informação. As TDICs permitem que todos tenham acesso e colaborem na construção do saber. Ainda hoje, muitos professores sentem-se ameaçados com essa possibilidade.
- a avaliação. Se o aprendizado uniforme vem sendo repensado, o sistema de avaliação deve seguir a mesma direção.
- a nova forma de saber. Ainda temos a ideia de que saber é conhecimento adquirido quando internalizado. No mundo da tecnologia da informação, o saber é “medido” através de como e onde achar conhecimento e informações relevantes. Além disso, as tecnologias nos empurraram para uma visão de que o saber está mais conectado com a ação. A ideia hoje é aprender fazendo, em vez de absorver conteúdos.
- o currículo. O que trabalhar? O que discutir? O que é relevante saber? Quais perguntas fazer e como fazer boas perguntas com o objetivo de achar informações e fontes precisas?
- escassez de recursos. Outro desafio, em especial das escolas públicas, é a escassez de recursos tecnológicos. Como fazer para se conectar? Como usar a tecnologia?

Às vezes nos vemos ilhados e perdidos com tantos desafios. Contudo, afirmam os autores Facer e Sandford (2010) que o futuro da educação está nas mãos dos aprendizes, dos alunos, dos professores, dos pesquisadores, das comunidades. Ou seja, é uma rede de contribuições para que tudo “dê certo”. Mais adiante, esses autores corroboram a ideia de que não existe a possibilidade de apenas um futuro, mas diferentes futuros. Os “futuros” da educação devem ser entendidos como tentativas de explorar as relações entre o possível (o que pode ser feito), o provável (o que provavelmente acontecerá) e o preferível (o que gostaríamos que acontecesse). Por causa da rapidez e fluidez com que tudo vem mudando, projetar um futuro distante pode parecer perda de tempo e energia. Porém, a educação tem uma variedade de responsabilidades que precisam ser pensadas, refletidas em qualquer tentativa de pensar seu futuro. E todos os responsáveis devem estar juntos nessa importante empreitada.

Na direção de colaborar com oportunidades de educação e expansão dos meios de comunicação entre os diferentes povos, a UNESCO elaborou e divulgou seu currículo para formação de professores em Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) disponível para download em <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>. Essa matriz curricular e de competências em AMI é uma publicação de 2013, mas o trabalho se iniciou em 2008 e envolveu um grupo internacional de especialistas que assessorou na preparação do currículo. Eles acreditam que num mundo movido pelos avanços tecnológicos existe a necessidade da alfabetização midiática e informacional e que a partir dela podemos expandir o movimento pela educação cívica que incorpora os professores como os principais agentes de mudança.

A UNESCO afirma também que o fortalecimento da AMI entre os alunos requer que os próprios professores sejam alfabetizados em conhecimentos e habilidades midiáticas e informacionais, pois assim terão capacidades aprimoradas de empoderar os alunos em relação a aprender a aprender. Estarão também respondendo a seu papel como defensores de uma cidadania bem informada, participativa, criativa, além de colocar em prática as mudanças em seu papel de educador, uma vez que o ensino desloca seu foco central da figura do professor para a figura do aprendiz.

É importante esclarecer que por Alfabetização Informacional a UNESCO entende como o acesso à informação e a avaliação do uso ético dessa informação. Alfabetização Midiática é explicada como a capacidade de compreender as funções da mídia, de avaliar como essas funções são desempenhadas e de se engajar racionalmente junto às mídias com vistas à autoexpressão. A matriz curricular e de competências em AMI para a formação de professores incorpora ambas as ideias.

O currículo de AMI é dividido em dois módulos: módulos centrais e módulos complementares. Os módulos centrais são 9, incluindo: cidadania, liberdade de expressão e informação, acesso à informação, discurso democrático e aprendizagem continuada; notícias e ética midiática informacional; a representação nas mídias e na informação; linguagens nas mídias e na informação; publicidade; novas mídias e mídias tradicionais; oportunidades e desafios da internet; alfabetização informacional e habilidades no uso de bibliotecas; e comunicação, AMI e aprendizagem. Os módulos complementares são 5, a saber: o público; mídia,

tecnologia e aldeia global; edição digital e retoques computacionais; planos e ângulos de câmera – a transmissão de significados; e a publicidade transnacional e as supermarcas.

A UNESCO afirma que esse currículo de AMI fornece aos professores os conteúdos necessários para o desenvolvimento de habilidades no intuito de integrar a alfabetização midiática e informacional às suas práticas de sala de aula de uma forma que valorize as vozes dos estudantes. O objetivo é promover o engajamento dos alunos às mídias e às fontes de informação para permitir a autoexpressão e para multiplicar as vozes individuais, de modo a desenvolver diferentes visões e perspectivas.

Interessante ressaltar que esse currículo foi elaborado para ser flexível, ou seja, livre a ser adaptado aos diferentes sistemas educacionais e institucionais e às necessidades locais. O currículo é relevante tanto em ambientes impressos como em audiovisuais. Portanto, ele não deve ser visto como algo reservado apenas àqueles que têm acesso a tecnologias avançadas. É aplicável, também, em contextos nos quais o uso de tecnologias avançadas é limitado, pois as tecnologias comunicacionais incluem jornais, livros, revistas, rádio, televisão e outros provedores de informação. Temos aqui, novamente, a certeza de que mesmo tendo estrutura escassa em alguns espaços escolares, isso não é impedor de realizarmos nosso trabalho de forma engajadora, participativa e criativa.

Especificamente no módulo 9, o último do módulo central, afirma-se que “o ensino e a aprendizagem estão intimamente relacionados e são aspectos integrantes do processo de comunicação. Um não funciona sem o outro”. (p. 147) Além disso, é ressaltado que o processo ensino/aprendizagem torna-se mais desafiador quando novas tecnologias são integradas à sala de aula. Nesse sentido, pensamos que o presente trabalho está trilhando na direção correta quando procura uma teoria que converge ensino-aprendizagem, comunicação e tecnologia: a Educomunicação.

## 4 O PAPEL DO PROFESSOR

Diante de toda a reflexão acerca da comunicação, do diálogo, da construção de saberes em rede, do uso das TDICs na produção de conteúdos, é importante, então, pensarmos sobre o papel do professor, da escola, das famílias e do próprio jovem em seu processo ensino-aprendizagem. Em sua obra “Desenvolver competências ou ensinar saberes”, Phelippe Perrenaud (2013) nos encaminha para uma reflexão difícil, mas indispensável. O autor começa por definir o que é competência, depois discute diferenças entre saberes e competências. Não será aprofundada aqui a discussão desses conceitos, pois isso poderia nos levar a outros caminhos, a saber, uma análise cognitiva da aprendizagem. Não que isso seja menos importante ou que não influencie no processo ensino-aprendizagem, mas não é o foco do presente trabalho.

Perrenaud (2013) faz uma pergunta pertinente e que deveria fazer parte de todos os momentos de reflexão do educador: qual a missão da escola? Por que e para que estudamos? O autor faz uma crítica ao sistema de escolaridade vigente, afirmando que

Os seres humanos, na sua maioria, não estudam por estudar, e sim para empreender uma ação. Eles vão à escola para dali sair ‘armados para a vida’, o que os leva a adotar uma relação utilitarista com os saberes escolares. (PERRENAUD, 2013, p. 13).

Ou seja, o autor critica a função utilitarista da escola, do ensino fundamental e médio, que estão mais focados em permitir que o aluno tenha conhecimentos que são fundamentos indispensáveis para o acesso ao ensino superior. Há e sempre haverá conflitos de interesses quanto aos objetivos da escola. Interesse dos alunos, dos pais, dos professores, dos gestores, enfim, cada um terá sua opinião e dimensão do que quer e para que serve a escola e as disciplinas componentes do currículo escolar.

O que se vê na prática é que os objetivos da escola são traçados por administradores, estudiosos, pais e professores preocupados em formar os estudantes para terem sucesso no futuro. Esquecem-se que os jovens, principalmente os mais novos, do ensino fundamental, estão alheios às essas preocupações. Os jovens, principalmente os do século XXI nascidos na era digital, hoje chamados de geração z, são muito imediatistas, vivem o agora e o presente.

Bauman (2001) usa a metáfora da fluidez para explicar o estágio presente da era moderna, para captar a natureza da fase atual. Os fluidos, diferentemente dos sólidos, “não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la” (p. 8).

Os fluidos se movem facilmente e não são facilmente contidos. Existe ainda a imagem do fluido como “leve”, inconstante. O autor afirma que a modernidade foi um processo de “liquefação” desde o começo. Derreter os sólidos era eliminar as obrigações irrelevantes, que atavam pés e mãos e que impediam movimentos e restringiam iniciativas. No entanto, tudo isso era para substituir os “sólidos deficientes” e defeituosos, por outros aperfeiçoados e, dessa vez, perfeitos. Nenhum molde foi quebrado sem que fosse substituído por outro. “As pessoas foram libertadas de suas velhas gaiolas para ser admoestadas e censuradas caso não conseguissem se realocar” (p. 13). Hoje, o que acontece é que padrões e configurações não são mais “dados”, e menos ainda “auto-evidentes”. Eles são muitos, divergentes entre si, contradizendo-se em seus comandos conflitantes.

Uma característica crucial da fluidez é a relação flutuante entre espaço e tempo. Quando a distância percorrida numa unidade de tempo passou a depender da tecnologia, os limites à velocidade do movimento foram transpassados. Nessa era, a diferença entre o próximo e o distante está prestes a desaparecer. Quer dizer, já são conceitos flutuantes, cambiantes. E o tempo se reduziu à instantaneidade. A prova irrefutável é a popularização e a modernização dos telefones celulares e Internet. Isso não significa que o espaço-tempo escolar irá desaparecer, nos alenta Martín Barbero (2014).

Mas as condições de existência desse tempo, e de sua particular situação na vida, se veem transformadas radicalmente não só porque agora a escola tem que conviver com saberes-sem-lugar-próprio, mas porque inclusive os saberes que nela se ensinam encontram-se atravessados por saberes do ambiente tecnocomunicativo regidos por outras modalidades e ritmos de aprendizagem que os distanciam do modelo de comunicação escolar. (MARTÍN BARBERO, 2014).

Bauman (2001) vai mais além quando afirma que “responsabilidade significa estar preso ao lugar. Ela requer presença e engajamento”. No entanto, essa é a era do fim do engajamento mútuo. O que vale agora é a fuga, o desvio, a evitação, a rejeição de qualquer confinamento territorial e de responsabilidade. Talvez por isso, possamos explicar, ou, pelo menos, tentar entender a falta de engajamento e

responsabilidade pela educação, por parte de todos os atores envolvidos. Uma força que devemos ir contra. Devemos fazer o movimento contrário e lutar por integração, por engajamento, participação e responsabilidade de todos.

O desinteresse e desestímulo pela escola de hoje pode, também, ser explicado pela defasagem. Uma escola ainda muito tradicional mergulhada em uma sociedade totalmente transformada pelas tecnologias digitais.

Esse desinteresse e desestímulo ainda fazem sentido se pensarmos que a escolarização, desde tempos passados até hoje, serve muitas vezes para a manutenção do status quo, perante o êxito escolar de uns poucos e o fracasso da imensa maioria. Ainda é conveniente que se mantenha fora do currículo escolar, e ainda pior, que se tire de currículo, componentes que levem o aluno à discussão, ao debate, ao conhecimento de seus deveres e obrigações, ao autoconhecimento, à reflexão. É vantajoso para as elites dominadoras que a escola se mantenha como está: alienada e alienante.

Perrenaud (2013) nos apresenta uma proposta de mudança do currículo, de repensar o currículo da Educação Básica na direção de dar a todos uma cultura básica. Ou seja, uma parte da formação escolar inicial seriam conhecimentos que fariam referência à vida, refletindo sobre os aspectos da vida e que não fosse somente aquela educação básica como pré-requisito para a escolaridade pós-obrigatória. O autor mesmo admite a complexidade dessa proposta, de que o objetivo da escola deve ser o de preparar os estudantes para a vida. Primeiro, porque as crianças já têm uma vida, aqui e agora. E como dito anteriormente, é nessa vida que eles estão interessados. A vida que têm hoje. Segundo, porque a vida sofre tantas transformações que são difíceis de prever. A carreira que vai seguir, o trabalho que irá ter, os objetivos e metas futuras. Tudo isso são variáveis não controláveis e passíveis de muitas mudanças. Terceiro, porque com esse objetivo pode parecer que existe uma referência fácil de “vida” igual para todos. Estaríamos tentando preparar o aluno para a vida, mas “que” vida, “qual” vida, vida de “quem”? E por último, não é só a escola, não é somente no espaço escolar que o aluno está se preparando para a vida. Desde cedo, toda sua rede de contatos, de vivências, de experiências vão se emaranhando, tecendo seus conhecimentos, preparando-o, assim, para a vida.

Esse último aspecto é realmente um limitador. Se pensarmos que a criança vai ser preparada para a vida na escola, correremos o risco de considerá-la uma “tábula rasa” que vai aprender na escola todo e qualquer tipo de conhecimento que lhe apresentarem. A criança, o jovem, leva/traz para/da escola saberes que serão questionados, subtraídos, multiplicados, divididos. A escola deve ser o lugar de circulação desses saberes e o papel do professor é conduzir toda essa “matemática” do processo ensino-aprendizagem de forma que possa ouvir e valorizar todas as vozes envolvidas.

Ainda na direção de achar possíveis soluções para o papel da escola na vida do educando, o autor se pergunta se os conhecimentos oferecidos pelas disciplinas escolares ajudam na tomada de decisão e na ação concreta na vida das pessoas comuns. O autor critica que as reformas curriculares atuais não questionam a pertinência dos saberes escolares, mas enfatizam que os saberes tradicionais sejam tratados em situações reais, que façam sentido à vida do aluno. Com isso, ele reafirma sua proposta de mudança de conteúdos com o objetivo de munir os alunos com competências úteis para suas vidas.

De forma sucinta e objetiva, citando Maciotra e Medzo (2009), Perrenaud define competência como uma forma de

(...) “sair-se bem”, enfrentar de forma honrosa, inteligente, ética e eficaz as situações das quais dependem a realização dos nossos projetos, o nosso êxito, a nossa felicidade, o sentido da nossa vida, etc. (PERRENAUD, 2013, p. 42).

Porém, mais uma vez, nos deparamos com reflexões filosóficas, políticas e sociais. O que é felicidade? Qual o sentido da vida? Quais são nossos projetos? Quais seriam essas competências úteis para os alunos? A resposta será o resultado de uma escolha fundamentada em valores. Categorizar, hierarquizar, priorizar uma competência em detrimento de outra, são decisões subjetivas, que serão mais uma vez responsabilidade de poucos decidirem.

Todas essas questões e reflexões nos levam a concluir que as decisões sobre o papel da escola, o que deve ser ensinado para os alunos, como professores devem conduzir suas aulas e qual a melhor metodologia de trabalho são tomadas fora da escola. Esse movimento deveria se dar ao contrário. Cada escola deveria ter claros seus próprios objetivos, levando em consideração os objetivos de seus

professores, alunos, comunidade, funcionários, enfim, todos que fazem parte da vida da escola em questão.

Com isso, o papel da escola e dos professores, em qualquer época que estejamos, deve ser o de se perguntar quais são seus objetivos e, a partir deles, traçar meios de poder alcançá-los. As perguntas devem ser muitas: qual a preocupação das crianças e jovens dessa escola? Qual o interesse deles? Eles realmente se preocupam com cidadania, democracia, justiça, meio ambiente, culturas diversas, dentre outros aspectos da vida? Como eles entendem esses conceitos? As respostas serão as mais variadas e complexas possíveis. Porém, é a partir delas que objetivos e metas devem ser pensados. Não que serão todos cumpridos, mas o papel mais importante da escola e do professor é envolver todos nessa empreitada e reunir esforços na tentativa de êxito. Alcançar, no fim, as metas traçadas é realmente o maior êxito, mas ter sucesso durante o processo é o que faz valer a caminhada. Como nos disse o filósofo e espiritualista Gandhi, “a alegria está na luta, na tentativa, no sofrimento envolvido e não na vitória propriamente dita”.

Como conhecer, então, a realidade da escola em que atuo? Como conhecer os objetivos dessa escola em questão? As respostas poderão começar a ser respondidas por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Cada escola deve se envolver na reflexão e na construção de seu PPP. Esse é um instrumento de suma importância para a vida escolar, mas que muitas vezes é deixado para segundo plano, ou até mesmo de fora das discussões da escola devido às outras demandas. Logo adiante, será apresentado um detalhamento do PPP da escola onde o referido trabalho acontece, papel de todo professor, aluno e administrador interessado em conhecer e se engajar na realidade da escola onde trabalha.

#### **4.1 Detalhando o Projeto Político Pedagógico da escola**

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola está dividido em 7 itens. No primeiro deles encontra-se a “Identificação da escola”. Identificar no sentido de dizer quem é, de determinar a identidade. Devemos (ou pelo menos deveríamos) esperar encontrar nessa primeira parte QUEM É a escola. Quem faz parte desse espaço, quem participa da dinâmica do funcionamento desse organismo vivo. De fato, encontramos informações como: localização e criação, número de turmas por ano



de escolaridade, horário de funcionamento, quantitativo de alunos, quem faz parte da equipe técnico-pedagógica da equipe administrativa, do conselho de escola, da equipe docente (1º e 2º segmentos e Educação de Jovens e Adultos, a EJA) a equipe de apoio. Constatamos que muitas das pessoas que dão identidade à escola já não estão mais na escola.

O segundo item nos apresenta um breve “Histórico” da escola e da comunidade. Após a leitura dessa parte, uma pessoa que não conhece a escola e que nunca foi à comunidade terá uma visão parcial e superficial desse lugar. Na parte em que a escola é descrita, afirma-se que o “resgate da autoestima e valorização do cidadão tem mudado a visão que as pessoas tinham sobre esta UE”. Porém, em nenhum momento é dito qual a visão que as pessoas tinham da escola e o porquê dessa visão. Poderíamos inferir essa informação a partir da constatação de que essa escola está inserida em comunidade carente, violenta e à margem da sociedade Angrense. No histórico da comunidade, em momento algum é mencionado problema que a comunidade sofre por estar em meio à guerra do tráfico. Muitos dos alunos que estão na escola hoje fazem parte desse mundo de vício e crime. Uma situação que é difícil de administrar, difícil de lidar e mais difícil de mudar.

Na terceira parte, somos apresentados à justificativa do PPP da escola. Nesse item, uma palavra que chama atenção é mudança. De acordo com o PPP, a equipe de profissionais e usuários da escola, em conjunto, traçou as diretrizes de uma nova forma de trabalho, que realmente possibilite um processo político-pedagógico de mudança. Os desejos de mudança do coletivo não nascem do aleatório, mas do “reconhecimento do que encontramos diante de nós, às vezes bem evidente, outras vezes de forma subjetiva” (p. 11). Esse reconhecimento pôde ser feito por meio de algumas perguntas elaboradas para reflexão da equipe, tais como: 1 – O que temos feito para alterar nossa rotina, a nossa atitude, melhorar nosso trabalho, ressignificar a nossa escola?; 2 – Afinal, qual é o nosso projeto individual e coletivo de trabalho, de mundo, de futuro?; 3 – Que escola queremos construir?; 4 – Que conhecimentos serão necessários aos nossos alunos, oriundos em sua maioria de Angra dos Reis – Bairro Belém – para de fato exercerem a sua cidadania nessa sociedade desigual e excludente?

Essas perguntas foram feitas, discutidas e refletidas no intuito de pensar a concepção de Educação, de currículo, de pensar o objetivo da escola. Essa fase é muito importante, pois é nela que a escola é ouvida. Quer dizer, parcialmente ouvida. A parcela que é a mais interessada nessas reflexões, os alunos, normalmente ficam de fora dessas decisões. Dar voz à escola é, também, dar voz aos alunos, participantes ativos no processo ensino-aprendizagem.

A próxima etapa é justamente a resposta às reflexões da etapa anterior. Nesse quarto item encontramos a Proposta Pedagógica delineada em 7 subitens. O primeiro é sobre a concepção de Educação. Em linhas gerais, a escola pensa que a Escola deve ter como princípio a inclusão social, garantindo não só o acesso, mas a qualidade do ensino público. A escola pensa que deve oferecer uma formação voltada para a cidadania, de forma dinâmica e dialógica. A Educação deve levar os educandos a problematizar e incidir sobre sua realidade, deve estimular a descoberta de novos conhecimentos, com ênfase em valores humanitários. Além disso, afirmamos no PPP que a escola é o local fundamental para a formação do INDIVÍDUO, pois neste espaço existem as contradições, os confrontos de ideias, da realidade das desigualdades, assim como as “negociações e a construção de novos paradigmas”. É importante observar o dinamismo da concepção de educação adotada aqui. Educação não é algo estático, mas sim alimentada por problematizações, diálogos, novos conhecimentos, contradições, negociações e construções. Em momento algum vimos no PPP, pelo menos teoricamente, a visão tradicional de educação sendo mencionada. A educação bancária, termo usado em Paulo Freire (1996), em que os alunos são meros depositários de conhecimento e que o professor é detentor do saber, já é ultrapassada.

O currículo, segundo subitem, corrobora a concepção dialógica da educação quando enfatiza uma nova concepção de conhecimento, não mais centrada na memorização e na reprodução de informações e, sim, em uma concepção que vislumbre a transversalidade. Está explícito no PPP, no entanto, o reconhecimento de que esse paradigma de construção de conhecimento não é fácil de ser praticado, mas que existe o esforço na tentativa de tornar essa proposta cada vez mais real.

Passando para o próximo subitem, temos o objetivo geral da escola. De acordo com o PPP, a escola se propõe a uma gestão democrática e uma prática pedagógica fundamentada no construtivismo com uma perspectiva

sociointeracionista. Para isso, deve garantir aos educandos o desenvolvimento de suas competências e habilidades para interagirem com o mundo por meio da criação de espaços dialógicos. A escola tem como objetivo, dentre outros, valorizar o educando, tornando-o capaz de ser um cidadão autônomo, crítico e participativo. No próximo subtópico, são elencados os objetivos gerais para cada ano de escolaridade e, no caso dos anos finais (2º segmento) e EJA, os objetivos de cada disciplina. O quinto subtópico faz menção à leitura e escrita na perspectiva do letramento. Nessa parte, a escola se compromete, em especial, a estimular e fomentar práticas de leitura e escrita.

O sexto subtópico traz projetos e/ou ações que estão sendo desenvolvidos no intuito de implementar o PPP. O primeiro projeto mencionado é, na verdade, uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor seu trabalho, o PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola. Este é considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Além do PDE, a escola fazia parte do programa MAIS EDUCAÇÃO, subsidiado pelo Governo Federal. Alguns alunos dos anos iniciais (1º segmento) com dificuldade de aprendizagem e/ou com problemas de disciplina participavam do MAIS EDUCAÇÃO no contra turno. Existem ainda outros projetos desenvolvidos pela própria escola, com recursos próprios. São eles: FELIT (Feira Literária da Tânia Rita), eleições na escola, festa junina e jogos interclasses.

Não consta no PPP a participação da escola no projeto Anima Escola da equipe TRAJETÓRIAS, pois o mesmo foi iniciado após a última revisão do PPP. O projeto foi desenvolvido em parceria com a SECT (Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia), para alunos com dificuldade da aprendizagem e/ou defasagem idade série, que será detalhado mais adiante. Com esse projeto os alunos aprenderam, além de outras habilidades, a desenvolver filmes de animação e foram convidados a produzir seus próprios filmes. Outra ação que aconteceu em 2017 e que não consta no PPP foi o concurso de fotografia. Os alunos foram estimulados a usar seus celulares para clicar momentos de trabalho, lazer ou alguma paisagem do bairro. Não contamos com nenhuma oficina de fotografia, mas contamos com a iniciativa dos educandos e tivemos fotos amadoras de boa qualidade.

O sétimo subtópico traz as ações referentes à Educação Especial e observa que a escola possui uma sala de recursos visando estimular diretamente o desenvolvimento do aluno com necessidade educacional especial.

O quinto tópico apresenta o Sistema de Avaliação e Recuperação e os critérios estabelecidos sobre ambas. Nesse tópico, temos ainda, informações sobre conselho de classe e promoção e retenção dos alunos.

O sexto tópico fala brevemente do conselho de escola e no último tópico foram estabelecidas algumas metas de âmbito geral que deverão nortear o trabalho pedagógico e administrativo no porvir. Uma crítica que pode ser feita é que essas metas não são comumente vistas e revistas. Poucos professores se apropriam de fato do PPP e/ou dessas metas, o que faz com que a escola acabe não tendo uma identidade comum, não tendo metas em comum.

Metade dos professores que lá atuam, pelo menos do 2º segmento, não fizeram parte da construção desse PPP e provavelmente não o conhecem. Por isso, muitas das vezes, esses professores não se sentem parte integrante da escola, não se sentem responsáveis pela mudança tanto enfatizada nesse PPP. Se a primeira meta traçada para nortear o trabalho pedagógico é despertar maior interesse e motivação nos alunos para com o aprendizado, por que não despertar maior interesse e motivação pela ESCOLA, tanto por parte dos alunos quanto dos professores? Talvez seja essa uma das maiores barreiras a ser transposta para a melhoria do ensino-aprendizado: incentivar, motivar e dar condições para que projetos/ações/atividades diferenciadas aconteçam e continuem a acontecer. A descontinuidade e a interrupção desestimulam e desmotivam docentes e discentes em suas práticas cotidianas.

#### 4.1.1 O Projeto Anima Escola

O projeto Anima Escola é uma iniciativa da equipe do Anima Mundi que tem como objetivo levar a linguagem da animação para as escolas. O projeto oferece cursos e oficinas a alunos, professores e multiplicadores para que possam ser criadores de seus próprios filmes de animação. Além da capacitação para desenvolver um filme de animação, as oficinas são um modo de trabalhar de forma lúdica a criatividade, o planejamento, a síntese, a abstração, a concentração e a

comunicação. Sem a comunicação, sem o diálogo o entendimento, sem o consenso, a equipe que trabalha para desenvolver um filme de animação não chega a lugar algum. O trabalho em equipe é muito importante, então, a comunicação é parte essencial dessa tarefa.

Além da comunicação no processo de desenvolvimento do filme, o filme em si é uma forma de comunicar. O produto final do projeto, o filme, sempre comunica algo: uma crítica, uma reflexão, uma história mais simples ou uma ideia mais elaborada. A equipe do Anima Escola acredita que a linguagem da animação deve estar presente, permeando o cotidiano dos alunos, como fonte de conhecimento e não como um mero recurso didático instrucional, já que na nossa sociedade contemporânea a presença do audiovisual é fortemente marcada.

O projeto Anima Escola nasceu do interesse que oficinas de animação despertaram em professores e alunos. Essas oficinas eram oferecidas durante o Festival Internacional de Animação do Brasil, que acontece todo mês de Julho desde o ano 1993 nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Vendo que o interesse aumentava, a equipe decidiu levar as oficinas até as escolas, primeiro no município do Rio de Janeiro, mas depois estiveram e estão presentes em diversas cidades, como Volta Redonda (RJ), Macaé (RJ), Niterói (RJ), Angra dos Reis (RJ), Campinas (SP), Suzano (SP), entre outras.

No site do Anima Escola (<http://www.animaescola.com.br>), a equipe lista os vários objetivos do projeto, a saber.

- 1) Introduzir nas escolas a linguagem da animação, proporcionando a professores e alunos a experiência de produzir filmes animados de forma crítica e criativa;
- 2) Dar subsídios para a construção de novas práticas pedagógicas, contribuindo para uma educação de qualidade;
- 3) Possibilitar novos modos de produção de conhecimento;
- 4) Difundir a arte da Animação, descobrindo e estimulando novos talentos;
- 5) Oferecer ferramentas técnicas apropriadas para a realização de filmes de animação por alunos e professores de forma autônoma;

- 6) Gerar um material didático diferenciado – filmes de animação que ficam à disposição das escolas para uso em sala de aula.

Nesse mesmo site encontramos informações interessantes e complementares sobre as diferentes oficinas oferecidas, dicas de técnicas de animação, links para downloads de material didático, dicas de leituras acadêmicas sobre o assunto, galeria de vídeos com exemplos das produções dos vários alunos e professores participantes das oficinas de diversos lugares, e fóruns para discussões sobre o tema. Navegando pelo site podemos descobrir, aprender e obter diversas informações, inclusive que o software utilizado para captura e para animação quadro a quadro, o MUAN, é de acesso livre e grátis. MUAN (Manipulador Universal de Animações) é compatível com os sistemas operacionais Linux, Windows e Macintosh. É simples e fácil de usar. Basta apenas uma câmera de vídeo ou webcam conectada ao computador pessoal para criar, editar e visualizar animações de maneira simples e rápida. Para uma edição mais complexa, com sons, falas, legendas, outro software de edição de filmes deverá ser usado. O MUAN foi desenvolvido especialmente para o Anima Escola pela equipe do Anima Mundi em parceria com o IMPA (Instituto de Matemática Pura e Aplicada) e com o apoio da IBM (International Business Machines – uma empresa Estadunidense voltada para a área da informática) no intuito de facilitar o manuseio e produção de animações, democratizando, dessa forma, o acesso a essa interessante linguagem.

Os celulares também podem funcionar na captura e edição simples de animação. Basta procurar e baixar um aplicativo compatível com o sistema operacional do aparelho usado. No presente trabalho desenvolvido na escola Tânia Rita, em Angra dos Reis, optou-se por não usar celulares para esse fim. Por se tratar de uma comunidade bastante carente, vários alunos não possuem celular, ou não são autorizados a levá-lo para a escola, ou possuem um aparelho antigo. Não querendo trazer constrangimentos ou quaisquer outros problemas oriundos do porte e uso do celular, a decisão mais acertada é de utilizar um notebook com uma câmera acoplada que fica em posse da professora responsável.

Como pudemos observar, o custo da produção de um filme de animação não é tão alto. São necessários apenas um notebook e uma câmera conectada a ele. O restante é por conta da criatividade, do trabalho, da perspicácia, da boa vontade e

da *animação* dos participantes. Com esses ingredientes qualquer um pode se aventurar pela produção de filmes amadores e quem sabe se identificar com a tarefa e partir para a produção de filmes mais profissionais.

#### *4.1.1.1 O projeto Anima Escola em Angra dos Reis*

O projeto Anima Escola em Angra dos Reis teve seu início em 2015 com a participação de professores, alunos e equipe da SECT (Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia) responsável pelo andamento do projeto no Município. Essa equipe, denominada TRAJETÓRIAS, estava empenhada em apoiar as UEs (Unidades Escolares) em seus projetos diferenciados que priorizassem alunos que há muito estavam sendo excluídos do processo ensino-aprendizagem e tinham histórico de repetência. A equipe TRAJETÓRIAS, em conjunto com as direções das UEs e docentes, regulamentou o funcionamento e andamento desses projetos junto à SECT.

Na escola Tânia Rita, agrupamos alunos repetentes e com dificuldade de aprendizado e fizemos dessa a nossa “turma de projeto”. Era um planejamento diferenciado, as aulas também se propunham diferenciadas, o processo avaliativo se adequou ao planejamento e às aulas, e várias outras atividades e propostas foram pensadas com o intuito de ajudar, de melhorar o desempenho desses alunos e, sobretudo dar ânimo e motivação para que esses alunos avançassem.

O projeto de formar turmas cujos alunos têm demandas parecidas começou em 2014 com uma turma de 6º ano. Em 2015 ampliamos a ideia, abarcando também alunos do 5º ano (1º segmento). Para essas turmas, tínhamos um olhar diferente, uma maneira diferente de pensar o andamento das aulas e uma maneira diferente de elaborar o planejamento das aulas, como dito anteriormente. O planejamento era delineado em conjunto com os professores das diferentes disciplinas (no caso do 2º segmento) e procurávamos estar sempre em contato para trocar ideias, sugestões e resultados. No ano de 2016 tivemos a presença de uma professora do 1º segmento acompanhando as turmas de 2º segmento que agora eram duas: uma de 8º ano e uma de 6º ano. Essa foi uma maneira prática que encontramos de termos ajuda na difícil tarefa de alfabetizar. Percebemos que a grande dificuldade de aprender sobre as diferentes disciplinas é proveniente da dificuldade de ler, de interpretar e de

escrever. Além disso, em conjunto e regulamentada pela SECT, a terminalidade da turma de 8º ano seria abreviada por causa da idade dos alunos, ou seja, eles fariam 8º e 9º anos no decorrer de 1 ano. E assim o fizeram.

Enquanto isso, a equipe TRAJETÓRIAS procurava parcerias e contatos para a realização de projetos e atividades diferenciadas em prol dessas turmas ditas especiais. Foi quando a empresa IBM estava selecionando projetos de escolas de todo país para receberem patrocínio. A equipe do município enviou como projeto a realização das oficinas do Anima Escola junto às turmas especiais e, após algumas semanas de análise, o projeto foi aceito.

A SECT cedeu o espaço da Escola Municipal Cleusa Jordão e no 2º semestre de 2015 foram realizadas as oficinas do Anima Escola. A “turma de projeto” da Escola Tânia Rita assim como outras turmas especiais das outras UEs foram convidadas a participar. No entanto, como não havia espaço físico e material humano suficientes para atender tantos alunos ao mesmo tempo, um professor da turma e um aluno foram eleitos representantes e comprometeram-se a ser responsáveis em participar e repassar para o restante da turma o que fora estudado e conhecido durante as aulas presenciais.

Os encontros presenciais foram divididos em dois dias da semana durante um mês. Foram formadas duas turmas de 25 participantes cada, perfazendo um total de 50 participantes, que se encontravam em turnos diferentes. Uma turma tinha aulas durante a manhã e a outra, à tarde. Durante esses encontros, professores e alunos se viram na mesma posição de aprendizes e trocaram ideias, experiências e opiniões valiosas ao andamento da oficina. Nas primeiras aulas, noções básicas sobre animação foram compartilhadas e a partir do segundo encontro, tivemos a oportunidade de colocar “a mão na massa”, praticando as diferentes técnicas apresentadas pelos monitores do Anima Escola.

Na semana posterior, já fomos convidados a produzir um filme em conjunto com os participantes da oficina, a título de colocar em prática a teoria apreendida. Na terceira e quarta semanas, a proposta era a de que o professor e o aluno representantes se juntassem aos seus colegas de turma de suas escolas de origem e desenvolvessem uma história em conjunto, e a partir dessa, um filme de animação. Durante as duas semanas presenciais quando o filme da turma estava sendo elaborado, a equipe do Anima Escola colaborava com ideias, sugestões,



adequações e correções. No mês seguinte, os encontros passaram a ser virtuais, ainda com o apoio e orientação dos monitores do Anima Escola. Nesse momento que os filmes estavam de fato sendo produzidos, a equipe TRAJETÓRIAS deixou à disposição materiais necessários à filmagem dos vídeos e suporte humano, caso necessário.

O filme “da turma de projeto” da escola Tânia Rita foi produzido, e junto com os outros filmes das outras UEs, foi feita uma coletânea em DVDs que foram distribuídos para professores e escolas participantes. No final desse mesmo ano, a equipe TRAJETÓRIAS organizou um evento, o MOSTRAÍ, com o objetivo de socializar as produções das turmas participantes com escolas e comunidade em geral. Como o evento não conseguiu reunir todas as escolas, a ideia foi tornar o evento itinerante. O MOSTRAÍ foi a várias escolas mostrando e promovendo debates sobre os filmes. Na escola Tânia Rita resolvemos mostrar o filme produzido pelos alunos da própria escola na FELIT (Feira Literária da Tânia Rita), conseguindo alcançar, assim, um grande número de expectadores: os alunos das outras turmas da escola, professores e, principalmente, a comunidade.

O projeto foi um sucesso, com vários comentários sobre a criatividade e a qualidade da produção dos alunos. Os alunos se engajaram, se mostraram interessados e participativos. A autoestima melhorou e a relação entre eles, que era bem conturbada, apresentou melhoras. O trabalho de desenvolver uma animação em equipe foi essencial para trabalhar e avançar nos quesitos paciência e colaboração. É fato que nem todos os alunos tiram proveito de todas as oportunidades oferecidas. Não foi diferente dessa vez. Houve desinteresse e não participação por parte de alguns alunos, mas em sua maioria, a turma se beneficiou com a vinda do Anima Escola para a cidade.

Em 2016, enfrentando a crise financeira que atingiu o país, o Município se viu obrigado a reduzir gastos, e a Educação foi uma das áreas que mais sofreu. Apesar de vários cortes, a equipe TRAJETÓRIAS juntou esforços e colaborações para que o projeto Anima Escola acontecesse. O que inicialmente seria um curso para iniciantes e outro curso de reciclagem e aprofundamento para os que já tinham feito o curso no ano anterior, virou um minicurso de uma semana aglutinando essas duas realidades. A equipe do Anima Escola precisou contar com os professores que participaram das oficinas do ano anterior como monitores de alunos e professores

que fariam a oficina nesse ano pela primeira vez. A Escola Tânia Rita, apesar das dificuldades, se mostrou presente, e a turma de 6º ano “de projeto” participou com a produção de um filme de Animação, também elogiado e comentado por professores e alunos da escola. O evento MOSTRAÍ não aconteceu, o que fez com que os filmes não atingissem tanta visibilidade. Finalizando o ano de 2016, os DVDs com os filmes produzidos pelas escolas não tiveram sua distribuição divulgada e, por conseguinte, os filmes não tiveram a repercussão desejada.

Em 2017, infelizmente, a equipe TRAJETÓRIAS foi desfeita pela nova gestão do novo governo municipal e o projeto dessas turmas especiais foi descontinuado. As turmas que estavam até então sendo especialmente assistidas e acompanhadas foram dissolvidas e os alunos voltaram a frequentar turmas regulares. E sabemos que em 2017 também não contaríamos com a equipe do Anima Escola para ministrar mais uma formação e oficinas com os alunos por falta de incentivo e verba da gestão atual. Em vista desses acontecimentos, o presente trabalho foi adaptado a essa realidade e é explicado na próxima seção quando se comenta o passo a passo da metodologia proposta.

## 5 PERCURSO METODOLÓGICO

### 5.1 O Trabalho

Na direção de unir conceitos discutidos anteriormente – contexto sociocultural, comunicação, educação, diálogo em rede, uso das TDICs – e levando em consideração os objetivos apresentados no PPP da escola, procurou-se colocar em prática uma sequência didática educomunicativa com alunos de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola Municipal em Angra dos Reis – RJ. O trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética e está registrado sob o nº 62495516.6.0000.5237 (Anexo A).

A metodologia escolhida foi a qualitativa, que, como já conceitualizou Creswell (2010, p. 43), é “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Deste modo, será possível verificar, de fato, os benefícios trazidos pela prática da Educomunicação.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Deste modo, será possível verificar, de fato, os benefícios trazidos pela prática da Educomunicação.

O trabalho foi realizado por uma pesquisa de campo. O autor Neto (2002) afirma que a pesquisa de campo é uma maneira de se aproximar do que se deseja conhecer e estudar, além de criar conhecimento a partir da realidade presente no campo. Para o autor, é necessário e importante, ao mesmo tempo, a pesquisa bibliográfica, a fim de articular conceitos e sistematizar a produção de uma área de conhecimento. É na fase da pesquisa bibliográfica que se discute ideias, pressupostos, criam-se novas questões e até supera-se aquilo que já se encontra produzido.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa de campo está voltada para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, com vistas à compreensão de vários aspectos da sociedade. As autoras nos revelam que esse tipo de pesquisa apresenta vantagens e desvantagens. As vantagens seriam a facilidade de obter uma amostragem de indivíduos sobre dada

população ou classe de fenômenos, e o acúmulo de informações que pode ser analisada por outros pesquisadores com objetivos diferentes. Uma das desvantagens se apresenta pelo fato de existir pequeno grau de controle sobre a situação de coleta de dados e a possibilidade de intervenção de fatores externos ao conhecimento do pesquisador. A outra desvantagem é a possibilidade de os indivíduos não serem verdadeiros em suas respostas, gerando desconfiança dos dados coletados.

Dentre as abordagens técnicas do trabalho de campo, foram escolhidas a observação participante e o diário de campo, por se tratar de um trabalho feito pela professora regente da turma e por se tratar de um trabalho dinâmico. Com isso tentou-se, também, minimizar as desvantagens da pesquisa de campo, apresentadas por Marconi e Lakatos (2003), já que como professora regente e ao mesmo tempo pesquisadora existiu um controle maior da situação de coleta de dados e os participantes apresentaram confiança nos momentos de participação e interação nas atividades. A participação dos alunos nas atividades propostas, a interação com os outros alunos e com a professora, o engajamento em cada etapa, além de comentários e opiniões dos alunos foram objetos de observação e análise.

## **5.2 Instrumentos de Coletas de Dados**

### **5.2.1 Observação Participante**

A observação participante acontece por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno a ser observado a fim de obter informações sobre a realidade dos participantes em seu próprio contexto (NETO, 2002). O observador/pesquisador fazendo parte do contexto de observação estabelece uma relação face a face com os participantes/observados. Nesse processo, o observador pode, ao mesmo tempo, “modificar e ser modificado pelo contexto”.

A partir da observação participante foi construído um diário de campo, para registrar dados, percepções, questionamentos e informações relevantes ao trabalho.

### 5.2.2 Diário de campo

Diário de campo é como um caderno de notas onde o pesquisador anota essas observações descritivas do trabalho, além de suas impressões pessoais, que podem modificar-se com o decorrer do tempo.

O diário de campo consiste no registro completo e preciso das observações dos fatos concretos, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do profissional/investigador, suas reflexões e comentários. O diário de campo facilita criar o hábito de observar, descrever e refletir com atenção os acontecimentos do dia de trabalho, por essa condição ele é considerado um dos principais instrumentos científicos de observação e registro e ainda, uma importante fonte de informação para uma equipe de trabalho. Os fatos devem ser registrados no diário o quanto antes após o observado para garantir a fidedignidade do que se observa. (FALKEMBACH, 1987).

Lewgoy e Arruda (2004, p. 123-124) confirmam outra contribuição do diário, ele pode ser considerado como um instrumento na construção da identidade profissional. O diário possibilita “o exercício acadêmico na busca da identidade profissional” à medida que, através de distanciamentos e aproximações críticas e sucessivas, pode-se realizar uma “reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios”. De acordo com os autores, é um documento tanto de caráter descritivo-analítico como investigativo, que apresenta sínteses provisórias e reflexivas, ou seja, consiste em uma “fonte inesgotável de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento profissional e do agir (...)”.

Segundo Triviños (1987), as anotações realizadas no diário de campo podem ser entendidas como todo o processo de coleta de análise de informações, isto é, compreenderiam descrições de fenômenos sociais e físicos, explicações levantadas sobre as mesmas e a compreensão da totalidade da situação em estudo.

O autor categoriza as anotações de campo em duas naturezas. A primeira, de natureza descritiva, cujo objetivo é alcançar o máximo de fidelidade na descrição para se obter resultados satisfatórios. A descrição abrange comportamentos, ações, atitudes, tal como eles se apresentam, além de descrever os sujeitos, o meio físico e as atividades específicas. A segunda é de natureza reflexiva, que como o nome sugere, é uma reflexão sobre o desenvolvimento do processo de observação. A partir da reflexão dos fatos, comportamentos, atitudes, diálogos observados, podem surgir ideias, novas hipóteses, novas buscas, futuras indagações. Também podem ser feitas anotações sobre questões metodológicas e sobre o referencial teórico.

Partindo do esquema geral para realizar anotações de campo, proposto por Triviños (1987), foi elaborado um plano de anotações para o presente trabalho que foram feitas durante as aulas e durante as atividades propostas. O plano segue a seguinte ordem:

- Número da observação
- Assunto observado
- Local
- Data
- Hora/Duração
- Data da realização das anotações
- Registro das observações e comentário críticos

Em suma, no diário de campo devem ser registradas impressões do que se vê, ouve, sente e experimenta no trabalho de campo.

### 5.2.3 Questionário

Outra ferramenta de coleta de dados que também foi utilizada, porém, em dois momentos diferentes, foi o questionário. O questionário é a técnica de investigação social formada por uma série de questões com o objetivo de obter informações sobre conhecimento, crenças, sentimentos, valores, interesses, comportamentos, etc. (GIL, 2004). Essa técnica apresenta suas vantagens e desvantagens.

De acordo com Gil (2004), o questionário possibilita atingir grande número de pessoas. Além disso, a técnica garante o anonimato das respostas, podendo favorecer respostas mais honestas.

Uma das desvantagens é que esse instrumento não oferece a garantia de que a maioria das pessoas o devolvam devidamente preenchido, implicando na diminuição da representatividade da amostra e/ou em diferentes resultados quando da análise dos dados.

Em relação à forma, várias são as definições dos tipos de questões, porém dois tipos são os mais comuns: questionário com questões abertas e questionário com questões fechadas. Optou-se pelas questões abertas, pois o objetivo do trabalho era conhecer as próprias respostas dos participantes.

Essa foi a opção adotada, apesar de o questionário aberto poder dar margem à parcialidade do pesquisador na compilação das respostas, já que não há um padrão claro de respostas possíveis (MATTAR, 1994). Ademais, as respostas são menos objetivas, dando margem para que o respondente até mesmo fuja do assunto. Outra possível barreira encontra-se na dificuldade de se redigir uma resposta de maneira clara. Essa dificuldade é uma realidade apresentada por grande parte da população brasileira e não é diferente da realidade dos alunos da escola pública onde o trabalho foi realizado.

Levou-se em consideração, no entanto, as vantagens das questões abertas. A primeira é que esse tipo de questão possibilita ampla liberdade de resposta. Aqui, os respondentes podem se sentir mais livres em dar sua opinião e expressar seus pensamentos. As questões abertas estimulam a cooperação e têm menor poder de influência nos respondentes, além de proporcionar comentários, explicações e esclarecimentos significativos para a interpretação dos fatos (MATTAR, 1994).

O questionário (Apêndice C) foi submetido ao Comitê de Ética, aprovado e registrado sob o número nº 62495516.6.0000.5237 (Anexo A). O objetivo do questionário aplicado no primeiro momento foi o de identificar o nível de conhecimento dos alunos acerca do tema escolhido a partir da história elaborada pelos próprios alunos. Esse questionário foi elaborado e aplicado após a criação da história, que posteriormente foi transformada em filme de animação. A partir do resultado do questionário, é que foram delineadas e definidas as atividades subsequentes. No segundo momento, o questionário serviu para verificar indícios de aprendizagem e/ou mudança de comportamento em relação ao tema estudado. Esse segundo questionário foi aplicado ao final de todas as atividades propostas.

Gomes (2002) comenta sobre a posterior análise dos dados. Ele afirma que alguns autores fazem distinção entre análise e interpretação, mas para esse autor, a análise pode ser entendida em um sentido mais amplo, abrangendo a interpretação. Portanto, quando nos referirmos neste presente trabalho a uma análise, estamos seguindo a proposta do referido autor. Além disso, Triviños (1987) defende que em

uma pesquisa qualitativa, apesar de mencionarmos uma fase distinta com a denominação “análise”, durante a fase de coleta de dados a análise já poderá ocorrer. Por isso, as anotações no diário de campo se fazem tão importantes, já que nele estão todas essas informações.

### **5.3 Cenário de Estudo**

A “entrada no campo” (NETO, 2001) não foi um obstáculo. Pelo contrário, a escolha da turma participante foi baseada na aproximação e conhecimento desta com a professora que conduziu a pesquisa. Os alunos, em sua maioria, já eram conhecidos da professora desde o ano anterior. A turma era composta por um total de 30 alunos. O objetivo foi fazer com que os alunos se sentissem mais à vontade, sem receios para expressarem suas opiniões.

A “proposta de estudo” (NETO, 2001) foi feita durante a aula e contou com a resposta afirmativa e a empolgação de todos. Vale lembrar que os alunos não foram pressionados a fazer parte do trabalho. Como nos diz o autor mencionado, “se o procedimento se dá dentro dessa forma, trata-se de um processo de coerção que não permite a realização de uma efetiva interação”.

As observações participantes e registros no diário de campo foram feitas em diferentes dias da semana, nos períodos da manhã (turno das aulas regulares dos alunos) e da tarde (contra turno utilizado para atividade de filmagem da Animação). Algumas anotações foram registradas ainda no local da atividade, outras foram realizadas algumas horas depois no espaço da sala de professores no tempo destinado à coordenação. Outras, ainda, foram registradas no espaço de casa. Para tanto, a memória foi um dispositivo biológico de extrema importância para esses registros.

Neste trabalho, o uso das observações e diário de campo se mostrou de grande utilidade em associação ao outro método utilizado (questionário), uma vez que permitiu apreender a realidade concreta do campo e as especificidades do público e do local das práticas.



### 5.3.1 A Sequência didática (SD)

O tema proposto para o trabalho foi Saúde e Meio Ambiente, e as estratégias pedagógicas aplicadas foram: a criação de um filme de animação, atividades diversificadas de esclarecimento e conscientização, que incluíram debate, oficinas, aulas expositivas, passeio e palestra. A SD foi avaliada por meio de um questionário ao final do trabalho.

O ponto de partida da SD foi o lançamento da ideia da produção de um filme de animação para os alunos no mês de maio. Inicialmente, a proposta causou estranheza, pois a maioria não conhecia as técnicas empregadas na Animação e não tinha clareza de que forma aconteceria. Depois de alguns esclarecimentos e explicações, os alunos ficaram empolgados e aceitaram participar do trabalho. A participação deles dependeria, porém, da autorização que deveria ser assinada pelos responsáveis – o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), que inclui um tópico para a autorização do uso de imagem (Apêndice A). A reunião de pais que aconteceu após as avaliações do 2º bimestre foi um momento propício para conversar com alguns pais presentes sobre o trabalho proposto.

Na aula seguinte, os alunos ficaram responsáveis por levar o termo para que os responsáveis assinassem. Alguns poucos alunos trouxeram de volta o termo assinado e tantos outros justificaram que seus responsáveis não tinham entendido do que se tratava. Foi marcada, então, outra reunião e a professora responsável se disponibilizou para tirar quaisquer dúvidas sobre o termo. Uma triste constatação de uma realidade presente em muitas escolas é a não participação e o desinteresse de muitos responsáveis pela vida escolar do aluno, visto que foram poucos os que procuraram esclarecimentos. Aos poucos, durante as aulas subsequentes, os alunos foram trazendo as autorizações assinadas, mas um fato curioso chamou a atenção. Alguns responsáveis que assinaram o termo desconfiaram da necessidade de colocar o número de seus CPFs na autorização.

Todo o processo foi conduzido durante os encontros semanais na escola, ou seja, durante os tempos de aula da professora responsável, na disciplina de Língua Inglesa. Durante os encontros do 3º bimestre, a parte teórica foi trabalhada. Um encontro em junho foi utilizado para tecermos comentários sobre o que é Animação, como acontece, do que precisamos, e para delinear um cronograma de

execução. Os dois outros encontros de junho foram dedicados à elaboração da história que seria transformada em Animação. O processo de elaboração da história se desenvolveu da seguinte forma:

- 1) Foi pedido aos alunos que cortassem um pedaço de papel em três partes.
- 2) Em uma das partes, os alunos escreveram um personagem. Qualquer personagem que lhes conviesse. Nesse momento, foi feita uma breve revisão do que era um personagem. Os papéis foram recolhidos e guardados em um recipiente.
- 3) Na segunda parte do papel, os alunos escreveram uma ação. Aqui, também, houve a necessidade de se explicar o que era ação e exemplificar. Da mesma forma, os papéis foram recolhidos e guardados em um recipiente diferente.
- 4) Na terceira parte do papel, os alunos escreveram um local a ser mencionado na história. Nesse momento, foi feito um pedido aos alunos: que o local mencionado tivesse algo em relação ao Meio Ambiente e/ou à Saúde. Mais uma vez, os papéis foram recolhidos e guardados em um outro recipiente.
- 5) Uma aluna foi convidada à frente da sala para sortear três papéis, um de cada recipiente diferente.
- 6) Os alunos foram divididos em grupos. Dessa forma procurou-se facilitar o diálogo e o entendimento entre os participantes. Se a construção da história fosse feita de forma colaborativa com toda a turma, encontraríamos muito mais dificuldade de consonância, pois o número de alunos da turma é grande. São 30 alunos assíduos e participativos. Todos os alunos da turma (presentes nesses encontros) participaram dessa parte teórica, mesmo aqueles que não tivessem seus termos assinados. Assim aconteceu, pois a participação nas atividades teóricas contou como uma das avaliações do 3º bimestre.
- 7) Finalmente, em seus grupos, os alunos criaram suas histórias que envolveram os três elementos sorteados: o personagem, a ação e o local. O conceito de racionalidade comunicativa de Habermas se aplica nesse momento, pois foi um momento de construção colaborativa, quando todos

tiveram sua vez e sua voz respeitadas. Quando completa, a história foi validada, já que foi resultado do consenso de todos do grupo.

A figura 1, logo abaixo, mostra o momento em que os alunos se dividiram em grupos com o objetivo de construir a história que foi transformada em Animação. Esse encontro aconteceu em junho.

Figura 1 - Momento da construção da história em grupos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ.



Fonte: da autora, 2017.

Na penúltima aula do mês de agosto, as cinco histórias criadas pelos grupos foram lidas em voz alta, para que, assim, mais uma vez em consenso, todos votassem na história que achassem mais interessante e empolgante. Os alunos votaram em suas histórias favoritas, mas não tiveram o resultado de imediato, pois duas professoras de Português da escola também foram convidadas a fazerem suas escolhas. A professora de Português regente da turma se interessou pelas histórias e afirmou poder trabalhar o conteúdo e pontos gramaticais e ortográficos pertinentes durante suas aulas.

O próximo passo foi a transformação da história criada pelos alunos em um filme de animação. A animação se configurou como o elemento “novo” para os alunos. Apesar de os alunos já dominarem a tecnologia de câmeras e celulares para a produção de pequenos vídeos, a filmagem de uma animação parece ser algo desconhecido. Por isso, foi pensado inicialmente na participação de alunos e professor em uma oficina oferecida pela equipe do Anima Mundi por meio do Projeto Anima Escola, detalhado anteriormente.

Porém, no ano de 2017, essas oficinas não aconteceram por falta de interesse e patrocínio do Município. Vale ressaltar, no entanto, que as oficinas oferecidas em 2015 e 2016 capacitaram professores a serem multiplicadores e elaboradores de filme de Animação. Então, em lugar de oficinas oferecidas oficialmente pela Equipe do Anima Escola, os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar as técnicas de Animação junto com a professora responsável pelo trabalho, já que esta participou das oficinas dos anos anteriores. As técnicas foram trabalhadas de maneira mais informal, durante o horário de aula, em dois dias de setembro.

Um ponto positivo que favorece a escolha da animação é que não há a necessidade de grandes despesas. Utiliza-se somente um computador pessoal com *webcam* e o software MUAN que é baixado gratuitamente no site <http://www.muan.org.br/br/muan/apresentacao>. Outro ponto positivo é a colaboração. No momento da produção do filme, os alunos participaram colaborativamente, decidindo qual tarefa cada um ficaria responsável por realizar.

Logo depois dos dois encontros sobre as técnicas de Animação em setembro, o primeiro questionário foi aplicado. No primeiro momento, esse questionário foi elaborado com perguntas referentes ao tema Meio Ambiente/Saúde escolhido pelos alunos durante a criação da história com o objetivo de identificar o nível de conhecimento dos alunos acerca do tema. A partir do resultado do questionário, foram delineadas e definidas as atividades de esclarecimento e conscientização que aconteceram concomitantes ao desenvolvimento do filme. No segundo momento, o questionário serviu para verificar indícios de aprendizagem e/ou mudança de comportamento em relação ao tema de Meio Ambiente/Saúde estudado. Por conseguinte, esse questionário foi aplicado após o término das atividades e da produção do filme, em dezembro, e foi composto pelas mesmas perguntas presentes no primeiro.

A elaboração do filme contou com a participação de 10 alunos – 8 meninas, alunas da turma, e 2 meninos, alunos convidados de outras turmas. As filmagens ocorreram no contra turno, ou seja, no período vespertino, durante alguns dias de setembro, outubro e novembro. Os dias e horários marcados para as filmagens foram acordados previamente entre os participantes e a professora. A decisão de se trabalhar as filmagens da animação em horário diferente do turno das aulas dos

alunos se deu por entender que esse processo influenciaria no tempo disponível para a realização das outras atividades. Dessa forma, os alunos também ficaram mais à vontade em decidir se participariam ou não, da produção do filme. Os primeiros encontros serviram para discutir e decidir detalhes do filme, como: quantas e quais cenas seriam filmadas; qual cenário seria utilizado, como e quem faria cada cenário; quem seriam os atores. Dois encontros posteriores foram reservados para a confecção do cenário. E, nos encontros seguintes, então, deu-se de fato as filmagens das cenas do filme de animação.

A figura 2, mostrada abaixo, foi o registro do primeiro encontro dos participantes do filme de animação onde se realizou uma reunião para decidir detalhes do filme, como cenário, efeitos visuais e sonoros, quem participaria como personagem e quem faria trabalho de contrarregra.

Figura 2 - primeira reunião para tomada de decisões quanto ao filme de animação de alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola municipal em angra dos reis – RJ.



Fonte: da autora, 2017.

A figura 3 mostra imagens registradas em momentos diferentes durante a confecção do cenário para o filme de Animação.

Figura 3 - Imagens registrando os encontros para a confecção do cenário do filme de animação pelos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ.



Fonte: da autora, 2017.

Podemos ver na figura 4 imagens registradas em momentos diferentes durante as filmagens do filme de Animação, que aconteceram em outubro e novembro.

Figura 4 - Imagens registrando os encontros para filmagem do filme de animação pelos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ.



Fonte: da autora, 2017.

Concomitantemente com a elaboração do filme de Animação, foi realizado um trabalho de esclarecimento e conscientização críticos acerca do tema Meio Ambiente/Saúde abordado na história criada. Esse trabalho foi composto por debate, aulas expositivas, palestra, oficina e passeio a fim de tecer uma gama maior de conhecimento e de experiências relevantes à realidade do educando, e aconteceu nos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro. Essas atividades de esclarecimento e conscientização são explicitadas mais adiante. Finalmente, em

dezembro, foi combinado um café da manhã com os alunos para que eles pudessem assistir o resultado de tanto empenho. O filme foi exibido na sala de vídeo da escola e contou com a participação de professores, direção e equipe técnico-pedagógica.

O tema Meio Ambiente/Saúde deveria ser sempre abordado por educadores em sala de aula, sendo parte central da fala de todos nós uma vez entendendo que meio ambiente e saúde são questões de interesse primordial do ser humano. Além disso, a escola onde o trabalho foi desenvolvido está situada em uma área periférica e carente da cidade na qual se pode detectar vários problemas em relação ao Meio Ambiente e à saúde.

No intuito de um maior esclarecimento e uma melhor visualização, é apresentada logo abaixo uma síntese das atividades realizadas junto aos alunos por meio de um cronograma de atividades.

Quadro 1 - Atividades realizadas com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ em 2017.

**Cronograma – Atividades realizadas com os alunos - 2017**

Atividades / Mês	Maio	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Proposta do estudo	X							
Parte teórica: o que é Animação? Como funciona?		X						
Elaboração da história pelos alunos		X						
Escolha da história para a elaboração do filme (votação)				X				
Teoria sobre as técnicas de Animação					X			
Aplicação do primeiro questionário					X			
Elaboração do filme de Animação					X	X	X	
Atividades de esclarecimento e conscientização					X	X	X	X
Aplicação do segundo questionário								X
Exibição do filme								X

Fonte: da autora, 2017.



### 5.3.2 O filme de animação

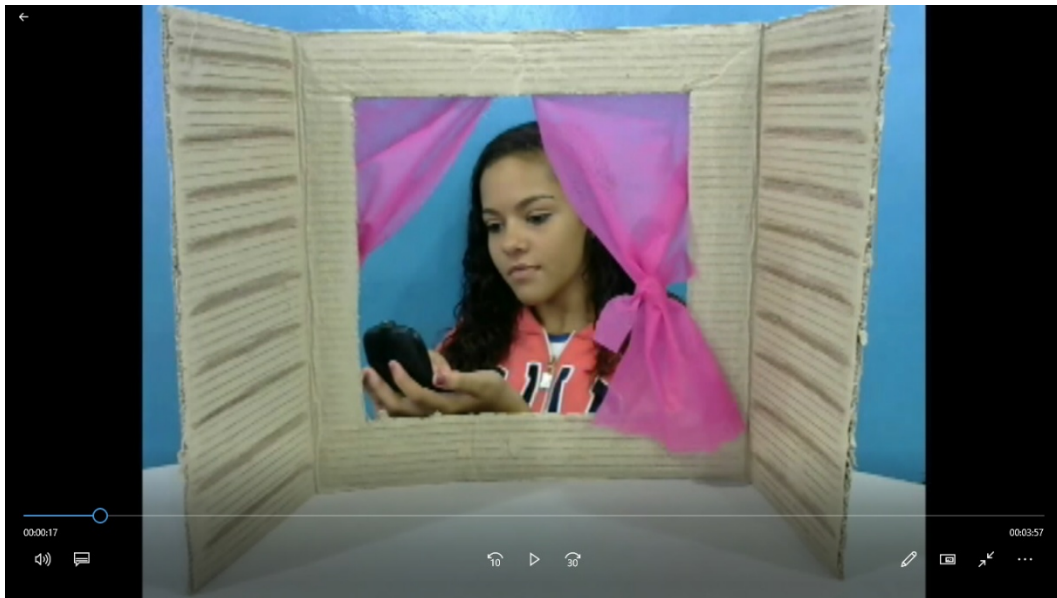
Como já mencionado anteriormente, foi feita uma dinâmica com os alunos da turma para que, em grupos, eles criassem suas histórias. Uma das histórias foi eleita pela turma para ser transformada em filme de animação. A forma como a dinâmica foi conduzida também já foi descrita em momento anterior. Os papéis sorteados continham as seguintes informações: no da personagem, estava escrito “Júlia, a vampira”; no da ação, continha “ir para a faculdade”; e no do local, estava escrito “hospital. Ou seja, os alunos tiveram que fazer a ligação entre esses três elementos em uma só história.

A história vencedora conta a saga da Júlia, uma menina estudiosa, responsável e dedicada ao curso que frequentava. Ela estudava Medicina na faculdade. Júlia morava em uma casa simples com seus pais. Um dia, Júlia se aprontou para ir à faculdade, se despediu dos pais e saiu de casa rumo à faculdade. Quando estava chegando lá, um desastre aconteceu. Júlia foi atropelada em frente ao prédio da faculdade. As pessoas que estavam perto ligaram para ambulância. A ambulância chegou em pouco tempo e Júlia foi levada para o hospital. Ela estava em estado grave. No hospital, ela foi examinada por alguns médicos e tratada logo em seguida. Mas a situação era grave e o Chefe dos médicos foi chamado para ajudar. O chefe dos médicos se chamava Vitor e tinha um segredo muito importante. Ele era vampiro. Vitor examinou Júlia e viu que ela precisava de cuidados especiais. Júlia foi para o CTI e Vitor ficou pensando no que poderia fazer. Ela precisava de uma transfusão de sangue, mas antes de poder ajudar, ele teve que conversar com outros vampiros. Foi à uma reunião secreta de vampiros e contou que tinha que ajudar aquela jovem doando seu sangue para ela. Ele confessou que estava apaixonado por ela. Os outros vampiros concordaram com a ideia do Vitor. Então, ele doou seu sangue para Júlia. Ela se recuperou, mas tempos depois veio a surpresa. Júlia tinha se transformado em vampira, e também se apaixonou por Vitor. Os dois se encontraram, conversaram e juntos, como um casal de vampiros, foram felizes para sempre.

A história descrita acima é a versão corrigida e melhorada da história escolhida pelos alunos. Foi necessária ainda uma adaptação para ser transformada em filme, já que animação não poderia ser tão longa ou com cenas muito

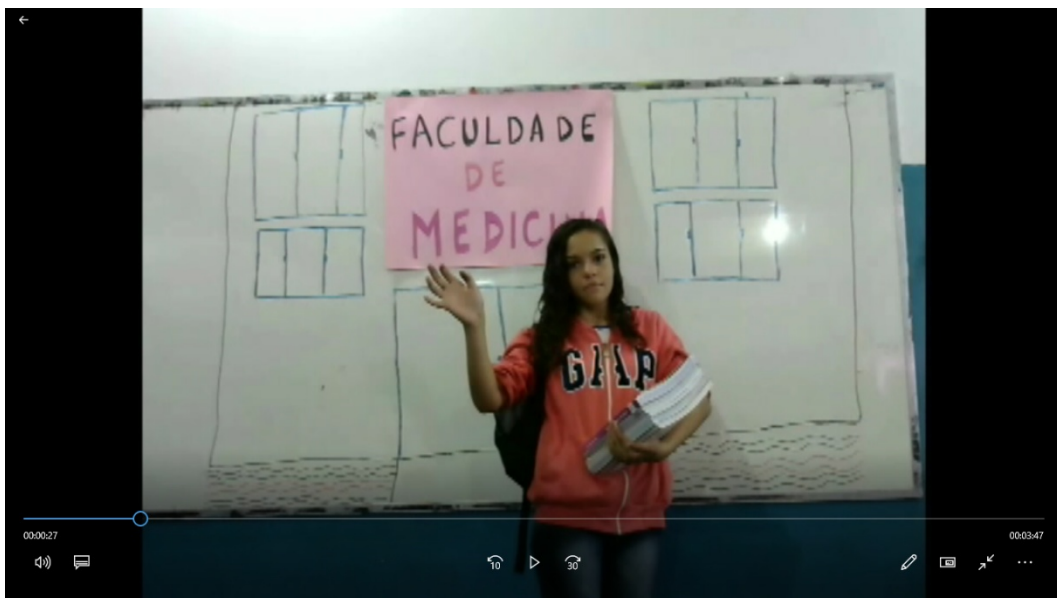
complicadas de serem filmadas. E, assim, o filme aconteceu. A seguir, é apresentada uma sequência de imagens das cenas do filme de animação.

Figura 5 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia se prepara para ir à faculdade.



Fonte: da autora, 2017.

Figura 6 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia chega à faculdade.



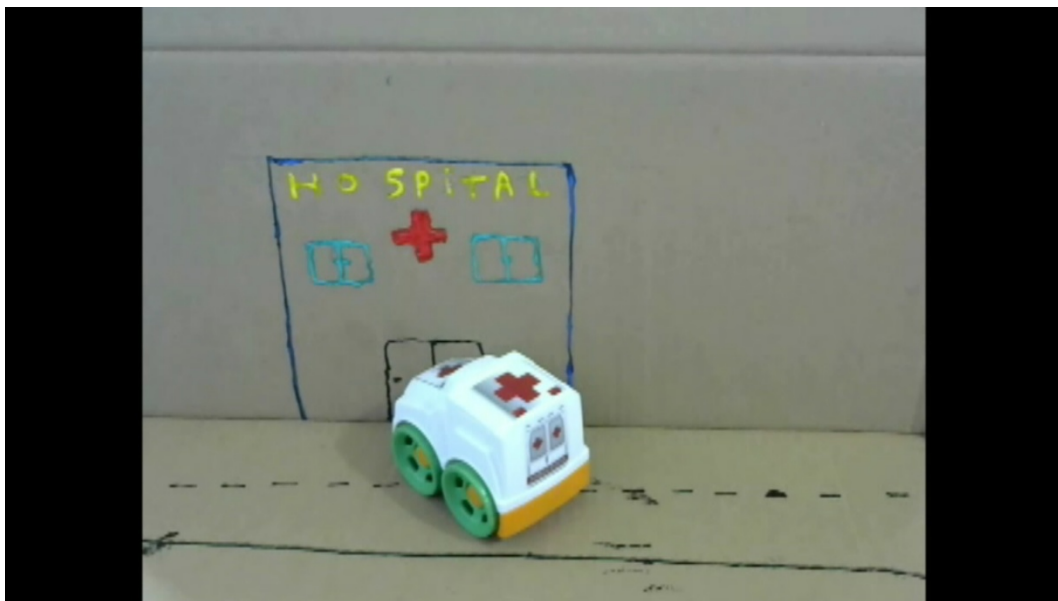
Fonte: da autora, 2017.

Figura 7 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é atropelada.



Fonte: da autora, 2017.

Figura 8 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é levada de ambulância para o hospital.



Fonte: da autora, 2017.

Figura 9 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é examinada por uma equipe de médicas na UTI.



Fonte: da autora, 2017.

Figura 10 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia é examinada pelo médico chefe, Vitor, que pensa como pode ajudar a jovem ferida.



Fonte: da autora, 2017.

Figura 11 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Vitor participa de uma reunião secreta dos vampiros para decidir como ajudar Júlia.



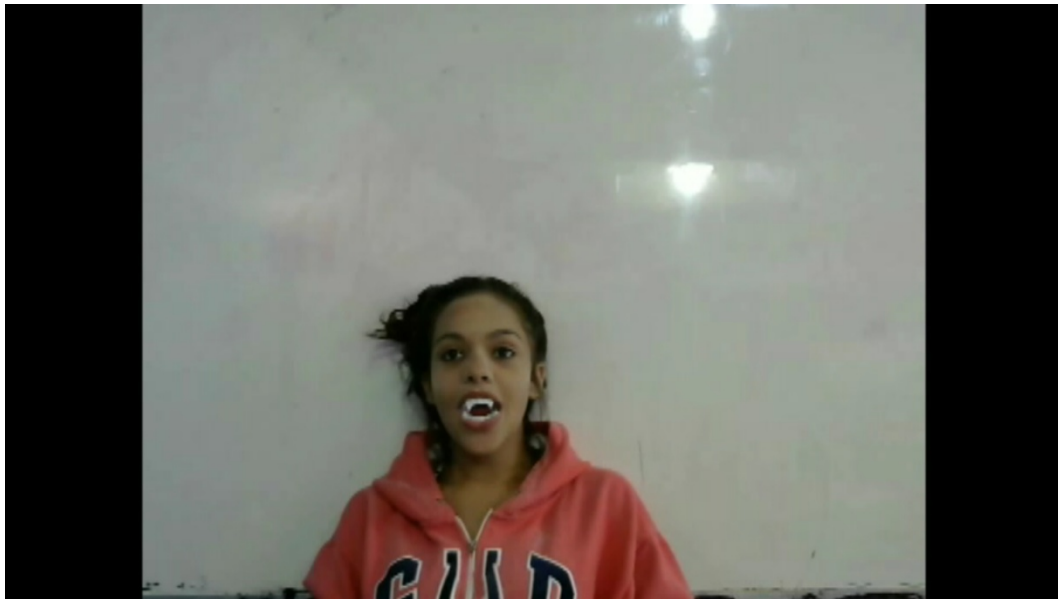
Fonte: da autora, 2017.

Figura 12 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Vitor doa sangue para salvar Júlia.



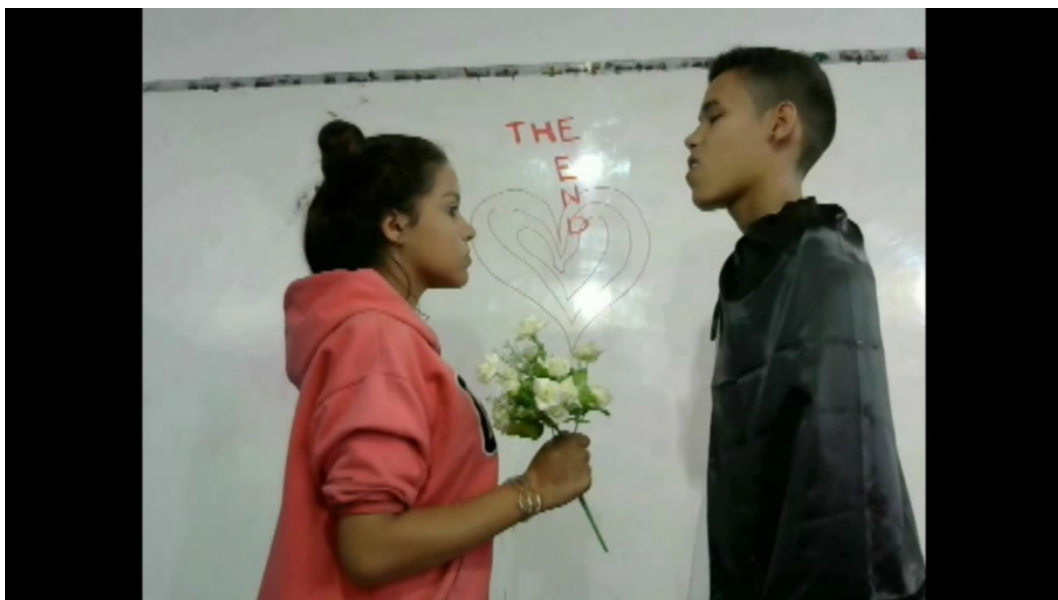
Fonte: da autora, 2017.

Figura 13 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena em que Júlia vira vampira.



Fonte: da autora, 2017.

Figura 14 - Filme de animação criado pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ – cena final em que Júlia e Vitor se encontram e decidem ficar juntos.



Fonte: da autora, 2017.

## 6 BREVE DIAGNÓSTICO DO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO

Foram 26 questionários respondidos e com a primeira pergunta esperou-se que os alunos fizessem uma ligação entre o elemento “hospital” citado na história, criada por eles, e elementos da Saúde/Meio ambiente. De acordo com o esperado, a maioria dos alunos mencionou algo em relação à saúde. Vinte alunos mencionaram que as pessoas procuram o hospital por motivo de doença, ou por estarem passando mal, ou quando não se sentem bem. Outras incluíram: fazer exames (3 respostas), procurar medicação (3 respostas) ou quando se machucam (2 respostas). Apesar de viverem em uma comunidade violenta, apenas um aluno mencionou que uma pessoa pode procurar o hospital por ter “levado um tiro”.

Isso nos levou a observar que os alunos realmente fizeram a ligação entre hospital e saúde, mas a questão que se seguiu foi justamente para averiguar o que os alunos entendiam por ter “boa saúde”.

De acordo com as respostas da segunda pergunta, a maioria dos alunos relacionou boa saúde com ter uma boa alimentação ou alimentação saudável (21 respostas) e praticar esportes (12 respostas). Outras respostas (surgiu em 5) relacionaram saúde a “não precisar tomar remédio” e “não sentir dores”. Alguns alunos (6) mencionaram a ida ao médico para “ver se está tudo bem” como item para se ter uma boa saúde. Apenas uma resposta fez menção à outra dimensão de vida saudável, a saber, “ser feliz e se divertir”.

As respostas dos alunos nos indicaram que a maioria tem consciência de que precisam se alimentar bem e praticar esportes para terem uma vida saudável. Isso pode ser devido ao fato de que, hoje em dia, as pessoas em geral estão mais preocupadas com o corpo. Seja pela própria saúde ou por questões estéticas, as pessoas estão procurando manter uma rotina que inclua comidas mais nutritivas e hábitos de exercícios físicos.

Podemos observar esse comportamento por meio dos diversos programas de TV e campanhas educacionais veiculadas pela mídia alertando para os perigos de uma vida sedentária e de excessos alimentares. Cada vez mais pessoas estão procurando se informar sobre alimentos, sobre doenças e sobre como evitá-las. Além disso, a escola já há algum tempo também vem se inserindo nesse contexto de vida saudável. No entanto, ainda temos uma visão bem limitada e fragmentada

de saúde. Por isso, devemos trabalhar no sentido de ampliar nossos horizontes e, por conseguinte, nós, nossos alunos, nossos jovens e a população em geral teremos a oportunidade de desfrutar realmente de uma vida mais saudável.

As duas questões posteriores tiveram como objetivo verificar se os alunos faziam ligação entre saúde, meio ambiente e escola e como essa relação é entendida.

As respostas das duas questões foram compiladas por serem de compreensão bem próximas. Todos os alunos entenderam que existe, sim, uma relação entre saúde, meio ambiente e escola. Sete alunos responderam “não”, porém, durante suas explicações pudemos entender que na verdade a ligação existia, e que na verdade, a resposta poderia ser entendida como um “sim”. Explicações como: “se o aluno tiver alguma doença transmissível, não fique perto”, “com a poluição ficamos doentes e se ficamos doentes não podemos ir à escola”, “algumas escolas não cuidam da saúde dos alunos e nem do ambiente”, “porque se fica doente não podemos estudar”, nos levaram a crer que a resposta negativa poderia ser pelo fato de não ir à escola por estar doente, da escola não cuidar da saúde e do meio ambiente e de não ficar perto de alunos que tenham alguma doença. Diversas outras explicações foram elencadas, como veremos a seguir.

Em 11 respostas, os alunos indicaram que cuidar do meio ambiente e da escola é melhor para os alunos e a escola não estando limpa pode prejudicar a saúde dos estudantes. Em suma, para ir à escola os alunos devem ter boa saúde e para ter boa saúde é necessário cuidar do meio ambiente. Nessas respostas, a escola foi vista como “ambiente” que, se mal cuidado, pode prejudicar os alunos. Isso é parte importante no processo de entendimento que Meio Ambiente é tudo que nos cerca e faz parte de todas as situações de nossas vidas.

Em outras 8 respostas pudemos observar essa consciência quando os alunos responderam que “a saúde depende do meio ambiente”, ou que “sem o meio ambiente não teria como viver”. Em 16 respostas, os alunos foram mais tradicionais e apresentaram respostas relacionadas à poluição e necessidade de oxigênio e à necessidade das árvores para sobrevivermos. Esse resultado vai ao encontro do que é observado por Pozza (2007), que em sua tese comprovou que a maioria dos alunos observados percebeu o Meio Ambiente como natureza. Silva, Lyra e Cortez



(2003) também mostraram que 50,1% de seus entrevistados apresentou a ideia do Meio Ambiente naturalista.

Comprovamos que a maioria, quando se fala em meio ambiente, pensa em preservação das árvores, provavelmente resultado de currículos escolares que apresentam conceitos simplistas e generalizações (STEVENSON, 2007). Almeida (2007) também destaca que nos diferentes níveis de escolaridade a abordagem dos assuntos ambientais ainda é feita de forma simples, acreditando ser essa o suficiente para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos favoráveis ao ambiente. Novicki e Maccariello (2002) frisam que a maioria dos professores tem concepções naturalistas baseadas no senso comum e em suas visões de mundo, o que acaba influenciando seus alunos a repetir essa mesma visão.

Apesar dessas respostas mais tradicionais, tivemos uma boa constatação: a de que os alunos parecem estar mais conscientes de que a escola é o meio ambiente que os cerca e que devemos cuidar dele para termos boa saúde.

Em 3 das respostas foram mencionadas a palavra “aprender”. No entanto, em 2 delas o aprendizado parece ser algo estanque da vida, algo que só acontece na escola, que pertence exclusivamente ao estudo das disciplinas dentro de sala de aula.

Após fazer uma ligação entre saúde, meio ambiente e escola, o objetivo da pergunta que se seguiu foi o de conhecer o que os alunos sabiam sobre o que fazer para ter boa saúde na escola.

Como esperado, a maioria dos alunos citou comida e água (em 17 respostas), ou seja, ter boa saúde na escola foi ligado a comer comidas mais saudáveis na merenda e beber bastante água. A segunda resposta mais comentada (surgiu em 8 respostas) foi a obtenção de boa saúde por meio da prática de exercícios físicos e brincadeiras. Apenas 1 aluno apontou a higiene como prática de boa saúde: “lavar as mãos quando comer e não beber água na mão”. Quatro alunos declararam que devem contribuir com a limpeza da escola para terem boa saúde. Um aluno relacionou boa saúde com os estudos e apenas 3 alunos fizeram alusão à boa saúde como algo relacionado ao aspecto emocional: um disse que ter boa saúde é “ser feliz”, o outro que é “respeitar a todos”, e mais um outro disse que “é fazendo amigos”.

Com a última pergunta procurou-se novamente entender qual a ligação os alunos faziam entre saúde, meio ambiente e os estudos. E, novamente, os alunos assinalaram, em 9 respostas, que se “passassem mal não poderiam ir à escola” ou “fazer as tarefas de casa”. Outros 9 alunos explicaram que se não estiverem em um bom ambiente a saúde não será boa e, por isso, não poderão estudar. Três alunos disseram que o meio ambiente não afeta os estudos, mas a saúde sim, impedindo-o de ir à escola. Outras respostas estavam ilegíveis e outras ainda incompreensíveis.

Percebemos até aqui, então, que para os alunos saúde e meio ambiente estão mais ligados com o lado físico, com o aspecto corporal, com atitudes relacionadas à nutrição e manutenção do corpo e do meio ambiente. Poucos foram aqueles que se enveredaram pelo lado mental/emocional da saúde. Devemos, pois, partir desse conhecimento que os alunos apresentaram e ampliá-lo. As ações subsequentes foram adotadas justamente com esse objetivo: o de expandir os conceitos e atitudes em relação à saúde e meio ambiente.

## 7 ATIVIDADES DE ESCLARECIMENTO E CONSCIENTIZAÇÃO

Com essa avaliação do questionário aplicado no primeiro momento, pudemos traçar ações e atividades que poderiam acontecer e quais caminhos deveriam ser trilhados.

Como dito anteriormente, em suas respostas, os alunos pareciam ter conhecimento de que precisamos ter uma alimentação saudável e nos exercitarmos para podermos ter uma vida mais saudável. Eles têm consciência também de que devemos preservar as árvores, não poluir o meio ambiente para continuarmos sobrevivendo. Isso é essencial e de suma importância para todos nós. Não podemos nos ater, no entanto, somente em conceitos abstratos e em noções vagas de ser “saudável” e “preservar”. Nesse momento, várias perguntas surgiram como uma inquietação:

- os alunos sabem realmente quais alimentos são saudáveis?
- os alunos sabem fazer as melhores escolhas de alimentos mais saudáveis? E será que o fazem?
- as atividades físicas se limitam à prática de Educação Física na escola?
- os alunos mantêm uma higiene saudável dentro e fora da escola?
- será que pais e responsáveis prezam pelos vários aspectos da saúde, como saúde bucal, ocular, auditiva e mental de seus filhos? E os alunos, o que pensam disso?
- os alunos já pensaram alguma vez que os aspectos mencionados acima também afetam seus estudos?

O objetivo das atividades de esclarecimento e conscientização foi, então, o de verificar o que os alunos entendem por alimentação saudável e se eles estavam realmente tendo uma prática de boa alimentação na escola e em suas casas. Ademais, é importante que os alunos ampliem suas noções de vida saudável, incluindo atividades físicas dentro e fora da escola, hábitos de higiene, consciência de que tudo o que acontece ao seu redor pode, sim, afetar seus estudos. É indispensável que os alunos tenham uma visão que abarque não só o lado físico do corpo, mas também a dimensão ambiental, ou seja, é importante que os alunos se atentem para o fato de que as condições ambientais de seu arredor, de sua

comunidade e de sua cidade afetam também sua boa saúde. Não podemos deixar de mencionar, também, a dimensão afetiva, emocional ou psicológica da boa saúde. Como disse um dos alunos em sua resposta, ter boa saúde é também ser feliz e se divertir.

Trilhando o caminho da conscientização e procurando por um trabalho diversificado, buscamos em fontes diversas obter material de subsídio para essa empreitada.

O site do Ministério da Saúde possui informações sobre o Programa Saúde na Escola (PSE) que contempla vários municípios do Brasil oferecendo parceria e financiamento para projetos de Saúde desenvolvidos nas escolas (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2019). Conversando com alguns membros da Secretaria Municipal de Educação (SECT – Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia), fui informada de que o município faz parte desse projeto, porém nem todas as escolas são contempladas. Infelizmente, a escola onde o trabalho aconteceu não é uma das participantes.

Visitando e explorando o site, percebemos que qualquer cidadão pode se beneficiar do material usado no PSE. É um material disponibilizado gratuitamente que pode fornecer subsídios para professores e gestores em suas escolas e salas de aula. O material não é de uso exclusivo em ambiente escolar, mas em qualquer ambiente e com participantes que estejam interessados em trabalhar o tema Saúde/Educação. Esse material consta de cadernos temáticos, vídeos, links, referências bibliográficas, ou seja, todo um material de apoio para se trabalhar temas relacionados à saúde e educação.

Em cada caderno temático há uma introdução teórica sobre o assunto e sugestão de oficinas e atividades práticas a serem trabalhadas com os participantes. Vale destacar três dos cadernos temáticos e um álbum seriado, que foram escolhidos para fazer parte do presente trabalho por terem se encaixado na linha de prioridades trabalhadas com os alunos.

O primeiro, de Direitos Humanos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015), afirma que a escola é um espaço privilegiado para a construção da cidadania, um lugar onde o convívio respeitoso pode contribuir e fomentar a construção da cultura da paz, em vez de manifestações de violência. Nesse caderno, o PSE reconhece os princípios

básicos dos direitos humanos da Constituição Federal de 1988 e elenca como o primeiro deles o direito à vida e à saúde. A proposta do PSE, apresentada nesse caderno temático, é “atuar na promoção e educação em saúde comprometidas com a garantia e a ampliação de direitos, a prevenção à violação desses direitos e o cuidado e atenção aos estudantes.” (p. 2) Para tanto, nesse caderno, são sugeridas algumas oficinas com abordagens diversas, tais como: mapeando a comunidade, prevenção da violência, lidando com as diversidades na escola, bullying, promoção à saúde e prevenção às violações de direitos humanos.

O segundo caderno que se destaca é o de Saúde e Educação Ambiental (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015). Nesse, a equipe do Ministério da Saúde apresenta atividades comprometidas com uma visão ampliada de educação e saúde. Em linhas gerais, o texto argumenta que o conceito de saúde se modificou ao longo do tempo. Hoje, a compreensão de saúde não é mais o de ausência de doença, mas envolve a dimensão do bem-estar físico, mental e social, assim como a incorporação de dimensões como a habitação, o saneamento, o lazer e o ambiente em que as pessoas vivem.

Considerando que o ambiente faz parte do amplo conceito de saúde, o PSE propõe dentre as suas ações a promoção da saúde ambiental e o desenvolvimento sustentável, por meio da realização de atividades de sensibilização, responsabilização e intervenção no cuidado consigo e com o ambiente escolar. (CADERNO SAÚDE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL, p. 2).

Além da teoria acerca do assunto saúde ambiental, o caderno traz informações úteis e práticas sobre o lixo no ambiente, curiosidades sobre reciclagem e dicas sobre coleta seletiva. As oficinas sugeridas contemplam questões como a identificação das vulnerabilidades do entorno, formação de uma “comissão” do meio ambiente, qualidade de vida e destinação de resíduos sólidos.

O terceiro caderno temático destacado é o de Práticas Corporais, atividade física e lazer (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015). Em um primeiro momento, nos é apresentado a conceituação dos termos atividade física e práticas corporais. O primeiro é entendido como qualquer movimento corporal com gasto energético acima dos níveis de repouso. O segundo apresenta elementos culturais que traduzem a identidade de povos ou de populações de determinadas regiões. “É a leitura de mundo traduzida nas danças, nos jogos, nas brincadeiras, etc.” (p. 3) Ou seja, práticas corporais vão além de apenas movimentar-se. No material

apresentado, ambas as práticas são utilizadas como estratégias à promoção de saúde dos participantes, levando em consideração que todos têm potencialidades e limites e que, respeitando-os é possível obter benefícios, tanto afetivos, como sociais, biológicos, entre outros.

O caderno traz ainda informações técnicas revelando índices de sobrepeso e obesidade, sobre estética e saúde, sobre homicídios, sobre as práticas corporais da cultura oriental, além de ideias de diálogos entre esses componentes e as várias disciplinas escolares. Como atividade prática, o caderno sugere oficinas de mapeamento das ações de práticas corporais, atividade física e lazer realizadas no entorno, uma oficina sobre superação de preconceitos e promoção da saúde, e outra sobre jogos cooperativos.

Além desses três cadernos temáticos, usados como apoio nas atividades de sensibilização e conscientização dos alunos, o álbum seriado “O que é vida saudável?” também foi escolhido para fazer parte desse trabalho por ser um material que aborda amplamente o conceito de vida saudável, que abarca as dimensões dos três cadernos temáticos supracitados e por ser uma atividade bem lúdica, clara, objetiva e de participação garantida (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008).

### **7.1 Bate-papo – aspectos da vida saudável**

O álbum “O que é vida saudável”, disponibilizado no site do Ministério da Saúde foi utilizado nessa primeira atividade. Esse álbum seriado é apresentado em forma de slides, o que facilita o manuseio, a visualização, a apresentação, ou seja, o andamento do trabalho. No entanto, na escola onde o trabalho foi realizado não possui projetor. A outra opção que seria a projeção dos slides em uma Smart TV na sala de vídeo não se concretizou devido à grande demanda dos profissionais dessa escola para o uso dessa sala. Foi adotado, então, a versão impressa dos slides. O trabalho foi feito em sala de aula e as folhas impressas foram sendo coladas no quadro branco à medida que foram sendo utilizadas. A impressão colorida ficou de ótima qualidade e chamou atenção dos alunos.

O tema central deste álbum seriado é a promoção da saúde, estimulando a adoção de estilo de vida saudável, incluindo ações para o desenvolvimento da consciência e de habilidades para a autonomia e co-responsabilidade do indivíduo, na promoção de sua saúde. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008, p. 1).

De acordo com as atividades apresentadas, pudemos comprovar que ter uma vida saudável é mais que ter um corpo saudável. Inclui diversos aspectos como cultura, crenças, valores individuais e compartilhados com a comunidade em que fomos criados. Essa combinação de aspectos individuais e coletivos, associada a fatores como as emoções, estresse, medo, tranquilidade, entusiasmo, entre outros, nos mostra o quanto é complexo pensar a saúde e falar de um modo de viver saudável.

Esse álbum foi escolhido por abranger diversos fatores, como alimentação, atividade física, fatores que comprometem a saúde – obesidade, tabagismo, alcoolismo, hipertensão, diabetes – além de propor debate sobre como construir uma vida saudável individualmente, com a família e com a comunidade. A abordagem é feita de modo dinâmico e objetivo, permitindo troca de experiências, diálogo e conseqüentemente, construção de conhecimento.

Um slide que chamou bastante atenção foi um que apresenta a pergunta “O que é vida saudável?” logo no início e, em vez de trazer respostas prontas, apresenta pistas de possíveis respostas que devem ser construídas em conjunto. As pistas são, na verdade, palavras que se interconectam e formam uma rede de fatores de que depende a noção de vida saudável. Esse slide foi transformado em oficina aplicada durante a aula de Ciências do professor Vitor, que foi um colaborador durante todo o andamento do trabalho.

## **7.2 Oficina – o que é vida saudável?**

Os alunos foram separados em grupos de cinco alunos e cada grupo recebeu uma cópia do slide em questão. Logo abaixo, na figura 15, destacamos esse interessante slide que se tornou pano de fundo para esclarecimento e conscientização.

Figura 15 - slide retirado do álbum “o que é vida saudável?” do Ministério da Saúde.



Fonte: Ministério da Saúde, 2008.

Inicialmente os alunos deveriam discutir, trocar ideias, tirar dúvidas sobre o que estava no papel. As instruções foram dadas aos alunos, porém eles tiveram muita dificuldade em entender sobre o quê eles tinham que conversar. Percebendo essa dificuldade dos grupos, talvez porque a atividade fosse muito abstrata para eles, foi feita uma outra rodada de explicação e instrução da atividade com exemplos práticos de como seria o andamento do diálogo.

Os alunos se engajaram nas discussões, uns falando mais, outros mais tímidos decidiram por prestar atenção, outros ainda, estavam com dificuldade de se entrosar na discussão. Os dois professores participantes da oficina, Vitor e Thaís, se revezaram em auxiliar os grupos em suas discussões. Uma dúvida que surgiu em alguns grupos e que teve que ser respondida para a turma como um todo foi o conceito de “saneamento”. Os alunos já tinham ouvido falar da palavra, pois quando indagados sobre o termo, alguns alunos completaram: “saneamento básico”. Mas, apesar de já terem familiaridade com o termo, não sabiam explicar o que ele



significava. Depois de tirada a dúvida, a oficina teve continuidade. Após alguns minutos de discussão, alunos representantes de cada grupo foram solicitados a fazer um resumo do que tinham conversado. Essa fase da atividade ocorreu de forma rápida, pois os alunos fizeram comentários breves e simples. Para finalizar, os alunos deveriam colocar no papel, a síntese que tinham feito oralmente. Alguns grupos se atrapalharam com o tempo restante para essa atividade e não entregaram o texto completo.

### **7.3 Aulas expositivas e discussões – Alimentação Saudável**

No intuito de averiguar e com a finalidade de se trabalhar mais profundamente o que os alunos sabiam sobre comida saudável, algumas aulas teóricas foram planejadas.

Na disciplina de Língua Inglesa no município de Angra dos Reis, trabalhamos com livro “Way to English for Brazilian Learners”. O conteúdo da Unidade 8 do livro do sétimo ano nos dá a oportunidade de trabalhar justamente o assunto “Food” (comida). Esse assunto foi, então, abordado durante todo o 4º bimestre, nos meses de outubro, novembro e dezembro.

Em uma sondagem em sala de aula, percebeu-se que os alunos entendiam como alimento saudável somente frutas, verduras e legumes. Não nos causa estranheza, visto que muitas das vezes essa é a informação veiculada em livros didáticos, revistas e na mídia. Pudemos constatar essa realidade nas primeiras páginas da Unidade 8 do livro didático citado. Aparecem figuras de pessoas consumindo somente frutas e legumes.

A partir disso, foi trabalhado em sala de aula o impacto (positivo e negativo) do consumo de outros alimentos, como por exemplo, grãos integrais, açúcar, proteína, gordura, dentre outros. Para tanto, outras fontes externas foram utilizadas, além do próprio livro didático. Nas páginas seguintes às das figuras, pudemos encontrar atividades interessantes e de grande utilidade para a discussão proposta. As atividades consistiram basicamente em interpretação. Os textos apresentados estavam em inglês e os alunos respondiam perguntas de interpretação referentes ao texto em português. As discussões ora eram iniciadas antes da leitura do texto, ora depois da interpretação deles. Esse planejamento e o material foram

supervisionados pelo profissional da área que nos acompanhou e contribuiu durante todo o processo de conscientização e sensibilização do trabalho desenvolvido.

#### **7.4 Oficina da Embalagem**

Outra atividade em parceria com o professor Vitor foi a oficina da embalagem. Em um encontro com os alunos na aula de inglês, foi pedido que eles trouxessem num prazo de duas semanas embalagens vazias de produtos que eles consumiam em casa ou lanche no intervalo das aulas. Foi explicado o modo como eles deveriam higienizar e acondicionar as embalagens até o dia da aula da oficina proposta.

O objetivo da atividade era fazer com que os alunos conhecessem e soubessem identificar as informações nutricionais dos produtos, além de verificar os principais ingredientes que compunham os produtos que estavam consumindo.

Essa oficina foi concretizada no tempo de aula de ciências, quando o professor mostrou e explicou o conteúdo das informações contidas nas embalagens. Ressaltou a importância de se observar as informações nutricionais e os ingredientes que formam o produto. Os alunos observaram suas embalagens, compararam com as dos outros colegas e se surpreenderam com a quantidade de açúcar e sódio que vários produtos continham. Os alunos fizeram as anotações sobre o conteúdo de suas embalagens em seus cadernos para que depois fizesse parte das discussões das aulas expositivas na disciplina de inglês.

O professor pode observar que a maioria das embalagens eram de produtos de não tão boa qualidade, mas que se sabe serem de preços mais acessíveis na hora da compra. O professor, então, comentou e tentou fazer um trabalho de conscientização da importância de se escolher opções mais saudáveis e que essas opções podem, sim, serem viáveis economicamente.

#### **7.5 Passeio – Meio Ambiente e Saúde Corporal**

No esforço de fazer com os alunos se conscientizassem da importância de se movimentar, de praticarem atividades físicas dentro e fora da escola, foi organizado um passeio. O passeio consistiu em uma caminhada ecológica para uma trilha conhecida na região, mas que poucos alunos já tinham tido acesso: a Trilha Porã.

Essa trilha ecológica é localizada na Praia Brava, em Angra dos Reis - RJ, e fica na área de propriedade da Eletrobrás Eletronuclear. A empresa mantém a trilha na tentativa de aproximar homem e natureza e promover uma conscientização sobre a importância do respeito ao meio ambiente. Além de ser uma ótima oportunidade para se exercitar fisicamente.

A trilha foi inaugurada em 2005 e recebeu o nome de origem indígena que significa “aquilo que tem beleza” (ELETROBRAS, 2019), pois o lugar é realmente belo. A trilha recebe visita de diversos estudantes da região e se constitui como uma importante ferramenta de educação ambiental, recreação e pesquisa. Vários turistas também aproveitam a beleza e se encantam por esse pedaço da Mata Atlântica.

A trilha foi feita durante a manhã e o tempo total do passeio, incluindo ida de ônibus, caminhada na trilha e volta de ônibus, foi de 3 horas. A Eletrobrás Eletronuclear disponibiliza um ônibus para buscar e levar os alunos na escola indicada, sendo necessário agendar o passeio com certa antecedência.

Uma semana antes do passeio, os alunos levaram para casa a autorização que os responsáveis deveriam assinar. Quase a totalidade dos alunos participou da atividade, faltando apenas quatro alunos. A trilha pode ser considerada de leve intensidade, apesar de ter alguns trechos de subida. Alguns alunos reclamaram um pouco desses trechos, mas tratou-se logo de mostrar o quão importante é manter uma rotina de atividade física para que tais reclamações não acontecessem.

Durante todo o percurso, dois guias que trabalham no local acompanharam o grupo. Um foi à frente, parando e explicando características da região, da vegetação e curiosidades sobre algumas espécies. O segundo ia atrás para assegurar que todos estavam no caminho certo.

Em certos trechos da caminhada, o professor Vitor, que também nos acompanhou no passeio, fez algumas observações e ponderações sobre a importância da Mata Atlântica na região e que devemos respeitar e preservar esse ambiente. Falamos da importância do descarte correto do lixo quando se faz qualquer tipo de caminhada ou trilha. Esclarecemos que muitos turistas insistem em descartar seus lixos ao longo da caminhada, principalmente se o lugar estiver sem supervisão. Isso é recorrente bem perto dali, nas trilhas e praias da Ilha Grande.

Para manter a limpeza do local, levamos sacolas de lixo com o objetivo de recolher todos e quaisquer papéis ou embalagens dos lanches que os alunos levaram. Na volta, essas sacolas foram descartadas em local apropriado. Os alunos foram colaborativos e realmente se preocuparam em recolher seus lixos. Sugerimos que essa deveria ser a atitude deles em todos os momentos e locais por onde passam: seja em trilhas, na escola, na sala de aula, na rua, em casa, ou qualquer outro lugar.

A figura 16, a seguir, mostra dois momentos do passeio à Trilha Porã. O da esquerda, uma parada para recuperar o fôlego na subida, e o da direita, momento para explicação do Professor Vitor.

Figura 16 - Passeio (trilha Porã) feito pelos de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ.



Fonte: da autora, 2017.

## 7.6 Palestra – Saúde Mental

No decorrer do ano de 2017, um fato chamou bastante atenção de professores e equipe técnico-pedagógica. Chegou ao nosso conhecimento que algumas adolescentes da escola estavam se mutilando. Elas usavam principalmente estiletes para cortar os antebraços. Isso já estava acontecendo há algum tempo, porém demorou-se para detectar o problema, pois essas adolescentes escondiam os ferimentos.

Meninas de diferentes turmas foram chamadas para uma conversa com a pedagoga e os pais foram convocados a comparecer na escola. Pensamos que o acontecido poderia ter sido resultado de um jogo que ficou famoso entre os adolescentes e que viralizou nas redes sociais de todo país, levando alguns jovens ao suicídio. No entanto, percebeu-se que algumas dessas jovens estavam passando

por problemas familiares mais sérios e que isso estava afetando a saúde mental/emocional delas. O fato repercutiu em toda a escola e foi esse um dos motivos que nos levou a planejar mais uma ação de esclarecimento e conscientização sobre as causas e efeitos da automutilação.

Com esse objetivo, procuramos novamente a Secretaria Municipal de Educação (SECT – Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia) para saber como proceder. Apesar de a escola não fazer parte do programa Saúde na Escola (PSE), como já mencionado, existe um programa de ações desenvolvidas na Educação por uma equipe da Saúde que dá assistência em todas as escolas do Município. Entramos em contato com o responsável pela equipe, o psicólogo André, e agendamos algumas palestras sobre o assunto apontado anteriormente. Levamos ao seu conhecimento o que estava acontecendo e devido à dificuldade de horários, pudemos marcar as palestras somente para o final de novembro.

Decidimos que não só os alunos participantes do presente trabalho iriam se beneficiar dessa ação, mas outros alunos de outras turmas também seriam contemplados com essa atividade. O palestrante esteve na escola durante dois dias e tentou abranger o maior número de turmas possíveis. A turma de sétimo ano, participante do trabalho, demonstrou interesse pela palestra.

O psicólogo falou bastante de autoestima, de aceitação de si próprio e respeito às diferenças dos outros, falou sobre quem pratica e quem sofre bullying. Falou sobre ansiedades, dúvidas, dificuldades, situações adversas e sofrimentos que o adolescente normalmente enfrenta e tranquilizou-os lembrando que essa é apenas uma fase da vida, e que ela passa.

Os alunos participaram com comentários e perguntas. Ficaram interessados na conversa e indagaram sobre tristeza e depressão. O palestrante foi tirando as dúvidas que iam surgindo e foi conscientizando-os da importância de uma vida mental/emocional mais saudável. Salientou que quando buscamos uma vida saudável em todos os aspectos, isso reflete positivamente nos estudos nas situações em geral. Os alunos e palestrante parecem ter saído satisfeitos da atividade.

A figura 17 mostra a palestra ministrada pelo psicólogo André, da Secretaria Municipal de Educação.

Figura 17 - Palestra – Psicólogo André com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ.



Fonte: da autora, 2017.

## 8 DISCUSSÃO

### 8.1 Reflexões acerca das atividades de esclarecimento e conscientização

Durante as discussões e conversas em sala de aula pôde-se perceber que eram sempre os mesmos alunos que expunham suas opiniões em voz alta. Em média, 6 a 7 alunos eram os que mais se destacavam. Quando as respostas eram simplesmente um “sim” ou “não”, os alunos falavam todos de uma vez. Era difícil perceber e entender as opiniões isoladamente, e quando, depois de acalmados os ânimos, uma resposta era solicitada por vez, poucos eram os que se aventuravam em expô-la. Talvez, justamente, por causa da exposição. Quando somente o colega do lado ou, no máximo, o colega da frente escutariam sua opinião, não teria problema. O problema todo era a turma inteira ficar em silêncio e todos escutarem o que apenas um aluno estava dizendo.

Pode ser que essa exposição fizesse com que eles se calassem e apenas aqueles mais extrovertidos, brincalhões e considerados “bagunceiros” tivessem coragem de se expor. A explicação pode estar no comentário do psicólogo quando de sua palestra para os alunos: que o adolescente normalmente tem aquele medo de ser considerado ridículo, de ser criticado e até alvo de piadas, por isso evita a exposição. Pupo (2007) corrobora essa visão falando sobre o sentimento de insegurança dos educandos em sala de aula. Os alunos se retraem porque sofrem perturbações como humilhações, agressões e ameaças em suas relações interpessoais.

Rodrigues (2018) também comenta que devido aos mais variados motivos

muitos alunos tendem a se silenciar em negociações de sentido e interação em sala de aula, seja por algo que os faça perderem o desejo de participar, ou por qualquer tipo de opressão vivida nesses espaços. (RODRIGUES, 2018, p. 246).

Outra possível explicação para a não participação individual é a falta do poder de argumentação. Percebeu-se que os alunos ainda são imaturos e simplistas em suas respostas. Há uma certa dificuldade em responder e explicar o porquê das coisas. Os alunos apresentam uma deficiência em elaborar suas respostas, em expressar suas opiniões.

Isso pode nos revelar que, ainda hoje, os alunos estão presos a um modelo de aula tradicional, em que eles devem escutar e decorar a matéria, e não pensar e formular opiniões criticamente. Acredita-se que é com o hábito do diálogo, na conversa e nas discussões do dia a dia é que aprendemos a formular nossos argumentos, a defender nossas ideias. E que isso deveria ocorrer desde a infância e não só na escola.

Nos dias de hoje, ainda temos um “agravante”. As pessoas estão conversando muito mais virtualmente do que pessoalmente. E o que acontece nas redes sociais são exatamente conversas mais superficiais e simples. Dificilmente um adolescente “perde” seu tempo digitando suas opiniões embasando-as com argumentos firmes em uma rede social. Os jovens estão mais dinâmicos, mais rápidos, mais sucintos e talvez isso esteja também influenciando essa não participação individual. Novamente, essa situação somente se converte com o exercício diário do diálogo e da discussão.

Além disso, verificou-se que os alunos apresentam dificuldade em formular uma resposta simplesmente pelo fato de não entenderem a pergunta. Muitos deles têm dificuldade em entender o vocabulário, tanto de palavras consideradas simples, quanto de palavras mais rebuscadas. Vários alunos têm dificuldade de interpretação, de entender o que está sendo pedido, o que torna bastante difícil a construção do pensamento. Essa é uma triste realidade que constatamos não só nessa turma que participou do trabalho, mas nas turmas em geral. Os alunos trazem essa dificuldade desde o primeiro segmento (1º ao 5º ano) e, provavelmente, como não serão acompanhados com um trabalho mais específico e individualizado, levarão essa dificuldade até a vida adulta.

Apesar das dificuldades averiguadas, percebe-se que quando as atividades eram em grupos, os alunos tinham uma maior participação. Aqueles alunos que durante as discussões permaneceram quietos, nos grupos se sentiam mais à vontade para falarem. Pudemos entender que a informalidade da conversa com seus pares, sem aquela “pressão” de ter que se explicar melhor, de formular opiniões mais consistentes, deixaram os alunos mais livres para participar. Considera-se ser esse, então, um caminho possível a ser trilhado. Que o hábito do diálogo, da troca de ideias comece por pequenos grupos, e que, ao longo do tempo,



por meio do exercício prático da discussão, suas opiniões sejam melhores formuladas.

Em relação ao assunto mais amplamente discutido, os hábitos alimentares saudáveis, alguns obstáculos foram identificados no que diz respeito à adoção desses hábitos na prática. Como citado anteriormente, os alunos parecem ter plena consciência de que devem consumir alimentos saudáveis e se exercitar. Contudo, há uma resistência enorme por parte deles em aceitar essa mudança. Mudar hábitos de alguém é tarefa realmente difícil. A resistência à mudança é fato e cabe a nós educadores alertar alunos quanto a isso.

Dent e Goldberg (1999) fazem um estudo sobre o uso do termo “resistência à mudança” no campo organizacional. Podemos, no entanto, aproveitá-lo no contexto educacional fazendo as devidas distinções. Em seus estudos, os autores afirmam encontrar um modelo mental que é universalmente aceito – o de que as pessoas resistem à mudança. Nos livros e autores pesquisados ao longo do estudo, a resistência à mudança é creditada ao fato de as pessoas resistirem o desconhecido, o incerto. As pessoas temem resultados fracos, além de temerem ter mais trabalho com a mudança.

A ideia do medo é destaque no estudo dos autores supracitados. Neste trabalho, porém, acreditamos que a explicação pode residir na comodidade. Os alunos podem não querer ter mais trabalho ao fazer escolhas saudáveis. A escolha é, na verdade, pelo o que é mais prático e mais cômodo. Algumas estratégias são apresentadas a fim de superar essa resistência à mudança. Podemos destacar quatro por se encaixarem no contexto de sala de aula. São elas: educação, participação, discussão e a não imposição da mudança.

Essas foram as estratégias postas em prática durante o presente trabalho. Um exemplo bem simples que foi sugerido a eles durante as discussões, foi o de trocar o consumo de refrigerante por suco natural de fruta. Nesse momento, os alunos se convenceram de que é impossível deixar de consumir refrigerante, mas se “esqueceram” de que estão fazendo a escolha menos saudável. Outra sugestão bem simples foi a de trocar o consumo de biscoitos recheados, biscoitos salgados industrializados, balas e chicletes por opções mais saudáveis, como frutas, iogurtes naturais, bolos e biscoitos caseiros. Para essa sugestão os alunos usam o argumento do paladar. Eles preferem optar pelo que é mais “gostoso”. Trocar um

biscoito recheado por uma fruta não é uma boa opção para eles, embora saibam que tenham que comer frutas e legumes para serem saudáveis, conforme suas respostas no questionário. Uma solução é a tentativa de convencê-los a pelo menos diminuir o consumo desses alimentos não saudáveis.

Ademais, detectamos que alguns hábitos não saudáveis dos alunos provém da falta de recursos financeiros. Na maioria das vezes, eles não têm uma alimentação saudável por não poderem pagar um pouco mais caro por isso. Constatou-se que os alunos têm noção do que é saudável, mas não o podem ser em seu dia a dia por limitações financeiras. Até mesmo na cantina da escola encontramos opções de lanches não saudáveis pelos mesmos motivos financeiros. O argumento é que se colocassem à venda produtos de melhor qualidade e mais saudáveis, eles ficariam nas prateleiras, porque entre uma opção mais saudável e uma que o aluno pode pagar, a administração da cantina opta por aquela que o aluno pode pagar. Desse modo, corrobora-se com a manutenção de hábitos não saudáveis, tornando difícil um trabalho de mudança e reeducação alimentar.

Como já é sabido, o foco deste trabalho foi o uso do vídeo com os alunos como meio de levá-los a refletir sobre assuntos que lhes interessavam. Um grande ganho da era da informação e da mídia digital na educação é que os indivíduos têm a opção de aprender e se aprofundar no que lhes interessa de forma individualizada, tornando o aprendizado mais prazeroso. Contudo, alunos do ensino fundamental não têm tanto poder de escolha do quê estudar, e, como já verificado, eles não tem muita maturidade de aprofundar suas ideias. A solução apontada aqui foi a de levar para os alunos algo que tornasse a escola e o aprendizado mais envolventes. É nesse cenário que entrou a Educomunicação. Optou-se pela participação ativa dos alunos na construção de um filme de animação, usando tecnologias digitais, baseado em uma história da criação dos próprios alunos.

Pensou-se no vídeo como o elemento envolvente e desafiador, e por isso a expectativa era de participação de um grande número de alunos. Contrariando a expectativa, poucos alunos participaram da etapa das filmagens. Interessante ressaltar que a adesão foi 100% feminina. Os meninos da turma se recusaram a participar, mesmo aqueles que eram extrovertidos.

Uma das prováveis explicações para a NÃO participação maciça no filme é porque envolveu a ida à escola em dias e horários diferentes ao turno da aula

regular, envolveu ter responsabilidade e engajamento. A maioria dos alunos podem ter resolvido fugir desse compromisso. Outra possível explicação pode estar no fato de que não queriam, novamente, estar em uma posição de destaque, de exposição. O receio de aparecer em uma tela e ser alvo de críticas pode ter afastado muitos alunos, principalmente os mais tímidos e retraídos.

Outra característica do filme de animação é a paciência. As cenas são gravadas quadro a quadro, o que se torna trabalhoso e que exige tempo, persistência, envolvimento e, principalmente, paciência. Características essas que não são muito típicas de adolescentes atualmente.

A despeito de todas essas dificuldades, os alunos que se dispuseram a participar do filme de animação o fizeram desde o início e de forma ativa. Desde a tomada de decisões em relação ao cenário, aos personagens, aos efeitos, até após as gravações, quando tinham que organizar e limpar o local utilizado, os alunos participantes se mostraram interessados e engajados.

Como fechamento e conclusão das atividades desenvolvidas no presente trabalho, foi organizada uma manhã de exibição do filme para a turma toda. Na última semana de aula, em dezembro, foi marcado com os alunos um café da manhã especial para que pudessem assistir juntos o filme desenvolvido e gravado por eles. Professores, direção e equipe técnico-pedagógica foram convidados a participar da atividade. Ao final da exibição, os alunos se sentiram orgulhosos e realizados, pois sabiam que TODOS, de alguma forma, tinham participado e contribuído para o sucesso daquele resultado final. A figura 18 foi registrada nesse momento de encerramento das atividades com a exibição do filme de animação com café da manhã.

Figura 18 - Exibição do filme com café da manhã com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis – RJ.



Fonte: da autora, 2017.

Um comentário de uma aluna chamou bastante a atenção e resumiu todo o trabalho que tivemos. Ela disse, ao final da exibição do filme, que no momento das gravações (algumas cenas tiveram de ser gravadas fora de ordem, e somente após a edição é que o filme fez realmente sentido) ela pensou que nada ficaria bom, que eles não conseguiriam chegar até o final e ter toda a história filmada. “Mas professora, que bom que no final deu tudo certo”. E foi exatamente isso o que aconteceu: obstáculos e dificuldades pelo caminho, mas no final deu tudo certo.

## 8.2 Reflexões acerca do segundo questionário

Na etapa final do trabalho, foi aplicado o mesmo questionário de antes das atividades de esclarecimento e conscientização. Nesse segundo questionário, 24 alunos estavam presentes e responderam as perguntas logo após as últimas provas bimestrais. Nessa etapa final, a expectativa era de que as respostas fossem mais variadas e elaboradas, haja vista todo o percurso de todas as atividades realizadas. Esperava-se, então, encontrar respostas que indicassem algum aprendizado ou algum indício de reflexão sobre o tema saúde/meio ambiente, tão comentado durante o trabalho.

No entanto, tivemos de estar atentos e levar em consideração o pouco tempo dispensado a essas atividades. Não pudemos elevar tanto nossas expectativas devido ao curto período que tivemos para realizar todas as atividades propostas. Tivemos pouco mais de três meses para trabalhar com questões e assuntos não tão simples de serem tratados. Além disso, o questionário foi aplicado no mês de dezembro, quando os alunos já estão ansiosos por suas férias. Consideramos

também esse detalhe, pois poderia ser um fator que afetaria a maneira com que os alunos responderiam as perguntas. Com isso, previmos respostas resumidas ou até bem parecidas com as do primeiro questionário.

Na primeira pergunta, como aconteceu no primeiro questionário, a maioria dos alunos ainda relacionou atendimento hospitalar com ficar doente (13 respostas) ou passar mal/sentir alguma dor (5 respostas). Porém, como foi sinalizada pela nossa expectativa, a variedade das respostas foi maior do que a da primeira etapa. Cinco alunos responderam que as pessoas vão para o hospital por sofrerem algum acidente. Outras respostas variaram entre consultas do dia-a-dia, pegar remédio, fazer exames, ver se está saudável, quando se machuca, quando é agredido ou baleado. Interessante observar que dois alunos mencionaram “obesidade” e “diabetes” como motivo de ida ao hospital. Essas foram duas doenças mencionadas nos debates durante as atividades de esclarecimento e conscientização. Pudemos observar, então um ligeiro crescimento em relação ao primeiro questionário.

Na segunda pergunta, também conforme nossa expectativa, os alunos variaram mais suas respostas. No entanto, consoante com nossa previsão, fizeram como na primeira etapa e relacionaram boa saúde com se alimentar bem (14 respostas), comer coisas saudáveis (10 respostas) e praticar exercício (10 respostas). Outras respostas incluíram: ter um bom ambiente para conviver, cuidar de si próprio e do corpo, cuidar do mundo para ser saudável, se divertir, sair com os amigos, escovar os dentes, dormir e fazer sexo. Dois alunos citaram o último item em suas respostas, pois, a nosso ver, como aconteceu anteriormente, esse foi um assunto presente na etapa das discussões, mesmo que discretamente conversado.

Novamente, tivemos pistas com a análise da segunda pergunta que os alunos, mesmo que timidamente, mostraram se não conhecimento, mais multiplicidade e qualidade em suas ideias e opiniões. Com isso, demonstraram entendimento de que ter boa saúde engloba uma série de outros fatores além de se alimentar bem e praticar exercícios.

Na terceira e quarta questões, a maioria dos alunos ainda continuou respondendo “sim” à relação existente entre meio ambiente, saúde e escola. As respostas negativas que apareceram (3) estavam com suas justificativas incompreensíveis. Nas justificativas positivas para essas duas perguntas não

tiveram variações. Assim como na primeira etapa, os alunos entenderam que “se não tivermos um bom ambiente, não teremos uma boa saúde”.

Além disso, os alunos entenderam que “precisamos de boa saúde e bom meio ambiente para ir para a escola”. Em uma das respostas foi salientado que “a escola faz parte da vida”, e em outra foi destacado que “a escola é um ambiente que precisamos”. Isso nos faz crer que a maioria dos alunos conseguiu estabelecer uma ligação entre saúde, meio ambiente e escola e entendeu que meio ambiente não se resume à preservação de árvores. Foram encontradas ainda quatro respostas mais tradicionais em relação à ligação entre saúde e meio ambiente. Nessas quatro respostas, os alunos disseram que precisamos do ar [limpo] para termos boa saúde.

Na próxima pergunta sobre como ter boa saúde na escola, o inesperado ficou por conta da segunda resposta mais comentada. Enquanto que na primeira etapa os alunos consideraram o exercício físico, nessa etapa os alunos citaram o “estudo” como fator para a boa saúde. Em primeiro lugar ainda continuou sendo o consumo de comida saudável, com 16 respostas. A prática de esportes e brincadeiras foi lembrada por apenas quatro alunos. Vários outros itens foram listados em outras respostas. Vale aqui, portanto, a relação de algumas delas:

- aprender coisas diferentes;
- evitar sujar a escola/manter a escola limpa e organizada/cuidar da escola;
- evitar matar ou faltar aula;
- cuidar da higiene;
- não brigar/ não fazer besteiras;
- ter colegas;
- respeitar os professores; e
- ficar bem/ ser feliz.

Supomos que com as conversas sobre os vários aspectos que compõem uma vida saudável, os alunos puderam abrir seus horizontes e pensar mais criticamente sobre o assunto. Eles puderam expandir suas respostas e com isso demonstraram terem acompanhado o trabalho proposto.

A última pergunta, no entanto, não teve a diversidade de respostas esperada. Dezoito respostas continham praticamente a mesma ideia que “se o ambiente estiver ruim e se não tiver boa saúde, não se consegue estudar”. Ideia essa também presente nas respostas da 1ª etapa. Contudo, nessa segunda etapa, vários alunos se omitiram nessa sexta pergunta. Três alunos deixaram a pergunta em branco, quatro alunos escreveram “não sei” e três respostas estavam ilegíveis. Essa omissão pode ter acontecido por conta do tamanho do questionário. Um questionário com seis perguntas pode ter sido considerado longo pelos alunos. Principalmente por ter sido respondido em dezembro, quando os alunos estão quase de férias e ansiosos por seu descanso.

## 9 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO

Como um prolongamento da trajetória descrita até aqui, propomos uma oficina como o produto final do trabalho. Primeiramente, a oficina será para a participação dos docentes da escola onde o trabalho foi conduzido, para em seguida, oferecê-la como atividade extraclasse aos discentes.

O objetivo principal do produto é munir os professores de conhecimentos tanto teórico quanto prático sobre atividades educomunicativas, tornando-as aporte teórico-metodológico em suas práticas cotidianas. Para tanto, a meta da oficina é instrumentar professores de 1º e 2º segmentos a trabalharem com atividades educomunicativas, mais especificamente o vídeo de animação. A expectativa é de que professores se apropriem da teoria Educomunicativa e que possam colocá-la em prática de diferentes formas possíveis dentro do contexto e realidade da escola e de seus educandos.

Justifica-se a aplicação da oficina por acreditar que, assim como foi destacado no currículo para formação de professores elaborado pela UNESCO (2013), para que os alunos se interessem, trabalhem e desenvolvam atividades educomunicativas é necessário que os próprios professores tenham conhecimento e habilidades práticas, pois só assim professores poderão colaborar no processo de empoderamento de seus alunos em relação ao processo ensino/aprendizagem.

Assim, tendo conhecimento da teoria Educomunicativa e da prática de produção de vídeo de animação, professores poderão atuar como verdadeiros multiplicadores e disseminadores da ideia. Espera-se que professores trabalhem a ideia efetivamente com suas turmas, e desse modo, como objetivo traçado no início deste trabalho, fazer com que mais e mais alunos se beneficiem das práticas educomunicativas.

Para se alcançar o objetivo, portanto, a oficina é composta por momentos teóricos e práticos e conta com a participação ativa dos professores participantes. Esses momentos são divididos em 3 dias, durante 2 horas cada um. Optamos por encontros breves na expectativa que sejam leves, descontraídos e proveitosos, em vez de intermináveis e maçantes. Isso não exclui a possibilidade de se poder flexibilizar a duração das atividades. Isso poderá ocorrer de acordo com o interesse e a demanda dos participantes.



Teremos diferentes profissionais convidados a fazer suas contribuições sobre os diferentes tópicos a serem trabalhados durante os três dias, para, assim, termos mais suporte técnico prático confiável e de qualidade. Na nossa proposta de trabalho sugerimos alguns nomes de palestrantes já de nosso conhecimento. Se a oficina for divulgada e oferecida em outras localidades, outros profissionais da área poderão substituir os que foram indicados aqui.

A oficina é uma proposta de trabalho de formação continuada do professor, por isso é sugerido que os encontros aconteçam no horário de coordenação dos professores. Para os professores de 2º segmento, a oficina acontecerá às quartas-feiras, já que cumprem coordenação nesse dia. Seguindo a mesma proposta, para os professores de 1º segmento, a oficina acontecerá às sextas-feiras. Será acordado ainda com a direção e com a equipe técnico-pedagógica o mês a ser realizada a oficina, que acontecerá de acordo com as demandas e atividades pedagógicas da escola que já foram planejadas e agendadas. A seguir, é apresentado um plano de trabalho para a realização da oficina.

## **Plano de Trabalho da Oficina de Educomunicação**

### **1º DIA - FORMAÇÃO SOBRE EDUCOMUNICAÇÃO**

#### Objetivo:

- Apresentar a teoria básica sobre Educomunicação e exemplificar com atividades educ comunicativas já desenvolvidas.
- Apresentar conhecimento técnico sobre a linguagem jornalística.

#### Metodologia:

- Apresentação expositiva do tema “Educomunicação” por meio de slides.

Duração: 40 min.

- Espaço para dúvidas e intervenções dos participantes.

Duração: 10 min.

Intervalo de 10 min.

- Palestra sobre Educomunicação e a Linguagem Jornalística impressa e audiovisual, com a Jornalista e Prof.<sup>a</sup> Ma. Rebeca Chaves.

Duração: 50 min.

- Espaço para dúvidas e intervenções dos participantes.

Duração: 10 min.

Material:

- Computador.
- Projetor ou TV.

## **2º DIA - FORMAÇÃO SOBRE VÍDEO DE ANIMAÇÃO**

Objetivo:

- Apresentar um breve histórico e informações técnicas sobre a Animação.
- Demonstrar na prática duas das técnicas apresentadas, engajando os participantes na atividade.

Metodologia:

- Apresentação expositiva sobre a História da Animação por meio de slides, pelo instrutor do Anima Escola, Gabriel Vieira.

Duração: 25 min.

- Apresentação das diferentes técnicas de animação por meio de vídeos profissionais e vídeos produzidos por alunos e professores da Rede Municipal, pelo profissional convidado.

Duração: 25 min.

Intervalo de 10 min.

- Demonstração da técnica “pixilation”, pelo profissional convidado, com a participação dos participantes voluntários.

Duração: 30 min.

- Divisão dos participantes em grupos e proposição do trabalho de produção de um pequeno filme de animação usando a técnica com massinha de modelar (ou a técnica que o grupo se sentir mais confortável em usar).

Duração: 15 min.

- Em grupos, os participantes decidirão sobre a história a ser contada. Duração: 15 min.

Material:

- Computador com câmera integrada ou webcam.
- Software MUAN instalado.
- Projetor ou TV.
- Massinha de modelar.
- Cartilha Anima Escola – Técnicas de Animação para professores e alunos, disponível gratuitamente em [http://www.animaescola.com.br/media/arquivos/material%20pedag%C3%B3gico/animaescola\\_cartilha2015\\_web.pdf](http://www.animaescola.com.br/media/arquivos/material%20pedag%C3%B3gico/animaescola_cartilha2015_web.pdf).

**3º DIA - MÃO NA MASSA**Objetivo:

- Engajar os professores na confecção de seus filmes de animação.
- Apresentar os filmes produzidos durante a oficina.

Metodologia:

- Reunir os participantes em seus grupos (de acordo com a formação anterior).

Duração: 05 min.

- Confecção do filme de Animação sobre a história decidida anteriormente, com a ajuda dos professores Wagner e Marcolino, apoiadores e multiplicadores do Anima Escola.

Duração: 55 min.

Intervalo de 10 min.

- Término da confecção dos filmes de animação.

Duração: 20 min.

- Apresentação dos filmes elaborados.

Duração: 20 min.

- Fechamento das atividades.

Duração: 10 min.

**Material:**

- Computador com câmera integrada ou webcam. (Neste dia, cada grupo terá de levar seu computador pessoal)
- Software MUAN instalado. O software pode ser baixado gratuitamente em <http://www.muan.org.br/br/muan/>.
- Projetor ou TV.
- Massinha de modelar.

Acompanha este trabalho um guia prático e rápido para a realização de uma oficina de Educomunicação voltada à produção de vídeo de animação. É um guia em formato de livreto que contém informações breves e sucintas sobre o que é Educomunicação, o que é animação, além de conter as informações do plano de trabalho apresentado logo acima. As sugestões contidas no plano de trabalho foram pensadas tendo como base a realidade, a estrutura e a localidade de onde a oficina, produto final deste trabalho, será aplicada. Adaptações e ajustes poderão acontecer caso a oficina venha a ser implementada em outras localidades. A seguir apresentamos algumas informações sobre os palestrantes convidados.

**Rebeca Baltazar Chaves**

Atualmente é professora de Fotojornalismo, Introdução à Linguagem Fotográfica, Fotografia Publicitária, Jornalismo Esportivo, Jornalismo Especializado e Comunicação Organizacional no Centro Universitário de Volta Redonda. Mestre em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente no Centro Universitário de Volta Redonda (2017). Pós-graduada em Gestão Estratégica em Marketing Digital pela Universidade Cândido Mendes (2016). Especialização em Marketing de Serviços pela Universidade Cândido Mendes (2016). Jornalista formada pelo UniFOA, (2015). Já trabalhou como repórter e cinegrafista do Jornal Diário do Vale. Experiência em redação jornalística e produção de conteúdo textual para veículos impressos, online e audiovisuais. <http://lattes.cnpq.br/6765601931307569>

**Marcio Marcolino**

Formado em Geografia pela UERJ em 1990. Pós-graduado em Planejamento Urbano e Regional pelo IPPUR/UFRJ Professor de Geografia do município do Rio de Janeiro e de Angra dos Reis. Arte educador com foco em audiovisual. Criou e desenvolveu oficinas de produção audiovisual com alunos das redes públicas incluindo EJA (Educação de Jovens e Adultos), Educação de Surdos, Anos Iniciais e Finais. Criador e coordenador de projetos de protagonismo em Angra dos Reis como Abrace um aluno escritor (2003-2008) com mais de 20 livros publicados; Expedição Grande Ilha (2005-2008), projeto de ensino e pesquisa e formação de professores; Oficina de Imagem e Vídeo no regular noturno (2000) e Mostra Diversidades da EJA. No Rio de Janeiro, Oficina de Imagem e Vídeo (1999-2006); Oficina de Vídeo do Núcleo de Artes Nise da Silveira (2007-2010) e oficina de Vídeo do Pólo de Educação para o Trabalho de Honório Gurgel. Foram produzidos mais de 40 filmes realizados por alunos, muitos participaram de festivais e mostras nacionais e internacionais. Animador desde 2005 pelo Anima Mundi, criou e coordenou a realização do Anima Angra (2015-2016), onde foram produzidos dois DVDs com produções das escolas. Coordenador do Núcleo de Trajetórias Escolares do município de Angra dos Reis (2015-2016).

**Wagner Santos de Barros**

Possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1999) e mestrado em História Social da Cultura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro(2000). Atualmente é professor de história do ensino fundamental da Prefeitura Municipal de Angra dos Reis. Tem experiência na área de História. <http://lattes.cnpq.br/3901949500820224>

**Gabriel Vieira**

Bacharel em Gravura pela escola de Belas Artes da UFRJ, onde lecionou Litografia como Professor Substituto. Atualmente, é professor da oficina de Gravura Carlos Oswald no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro. Desde 2001 trabalha com atividades formativas em Animação ministrando diversos cursos e oficinas em vários estados do Brasil. Orientou grupos de alunos e educadores habilitando-os a produzirem seus próprios curtas animados e atuarem como multiplicadores desse

lúdico instrumento didático que estimula o desenvolvimento de diversas competências, dialogando diretamente com a linguagem audiovisual contemporânea.

## 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A melhor maneira que a gente tem de fazer possível amanhã alguma coisa que não é possível de ser feita hoje é fazendo hoje aquilo que hoje pode ser feito. Mas se eu não fizer hoje aquilo que hoje pode ser feito e tentar fazer hoje aquilo que hoje não pode ser feito, dificilmente eu faço amanhã aquilo que hoje não pude fazer. (FREIRE, 2015).

Procurou-se no decorrer do presente trabalho alinhar as teorias de aprendizagem com o projeto de uma sequência didática (SD) na qual as metodologias e práticas de ensino buscaram maior entendimento dos alunos acerca do tema trabalhado. O trabalho abarcou não só a produção ativa do vídeo pelos alunos, mas também uma gama de atividades que se relacionaram com o tema proposto.

O vídeo foi o pontapé inicial para que se seguisse toda a discussão e trabalho relacionados à Saúde/Meio Ambiente. Como em um jogo de futebol, os “90 minutos de partida” foram cercados de muito esforço, comprometimento, tática e trabalho em equipe. Se não tivéssemos o envolvimento de todos, o “jogo” teria ficado comprometido. Ao final, não tivemos perdedores. O “placar” foi felizmente positivo. Todos saíram ganhando.

Aprendemos com a teoria Comunicativa de Habermas que afirma que o principal caminho da investidura do homem enquanto ser social não é o trabalho ou a produção, mas a comunicação, e, nesse sentido nos propõe uma análise mais aprofundada da práxis dessa atividade humana. Refletimos também sobre a configuração da construção do conhecimento em rede apresentada por Nilda Alves.

Buscamos em Paulo Freire recuperar o debate sobre a educação dialógica, quando ele afirma que ensinar exige saber escutar e exige disponibilidade para o diálogo. É preocupante que, ainda hoje, existam docentes que adotam a prática da educação bancária que vai de encontro a toda uma mudança que se propõe uma educação crítica e reflexiva.

Encontramos na Educomunicação uma possível resposta em direção a uma mudança de atitude diante os problemas que ainda enfrentamos em sala de aula. Há muitos anos se discute as novas competências para ensinar no século XXI, haja vista tantas mudanças que cada vez mais rápidas vão sendo introduzidas em sala de aula.

Enveredamos pelas inovações tecnológicas e tivemos um breve panorama de seu histórico na educação. Entendemos que os aparatos com tecnologia mais avançada fazem parte do dia a dia das pessoas e que cada vez mais tem seu espaço defendido em sala de aula.

Constatamos que a SD permitiu a apresentação do conteúdo em várias etapas (várias aulas), por isso possibilitou o detalhamento do tema. Essa é uma excelente forma de trabalhar temas mais longos e mais complexos. Constatamos ainda uma outra vantagem da SD que é a de tornar as aulas mais dinâmicas e motivadoras por utilizar diferentes recursos, além de promover a construção compartilhada do conhecimento por meio de debates, conversas e trocas de informação.

Podemos considerar, então, que o objetivo principal do trabalho foi alcançado: o de colocar em prática os conceitos da Educomunicação em sala de aula, por meio de uma sequência didática.

A técnica de animação do vídeo elaborado foi a *pixilation* (os próprios alunos apareceram no vídeo). Isso pode ter afastado alguns alunos da participação nas filmagens. Se a técnica empregada fosse com massinha ou desenho a participação poderia ter sido maior.

A prática Educomunicativa de produção de vídeo, assim como toda a SD aplicada auxiliou sobremaneira no processo ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos passaram a se interessar mais pelas atividades propostas. As atividades foram bem aceitas e os alunos se mostraram participativos. Observou-se, portanto, que a diversidade das atividades foi um fator de interesse para os alunos.

Duas atividades chamaram mais atenção dos alunos: a caminhada na Trilha Porã e a palestra com o psicólogo André. O interesse se explica, provavelmente, por se tratar de atividades que saem da rotina de sala de aula. O passeio ao ar livre animou os jovens que a todo o momento anseiam por movimento e dinamismo. E a palestra foi um momento de conversa com uma pessoa especialista que não é do convívio deles, portanto, diferente. Isso pareceu atrair o interesse e a confiança dos alunos.

Essas atividades de esclarecimento e conscientização poderiam ter sido iniciadas mais cedo para que houvesse mais tempo para aprofundamento das



discussões. No entanto, esse tempo a mais poderia levar os alunos ao desinteresse, já que os jovens de hoje em dia são mais dinâmicos e não gostam muito de atividades de longa duração.

Foi de suma importância a aplicação do questionário na 1ª etapa, pois constatou-se que os alunos não tinham uma dimensão tão ampla sobre vida saudável e sobre meio ambiente. A partir disso, então, pudemos tecer colaborativamente, conhecimentos e práticas em relação à saúde, meio ambiente e escola. Isso se tornou um indicativo das atividades que se seguiram. É provável que se o questionário fosse menor, com apenas três ou quatro perguntas, os alunos poderiam ter desenvolvido melhor suas respostas, principalmente quando foi aplicado na segunda etapa. Mas, ainda assim, o questionário se mostrou como uma ferramenta de estudo indispensável.

Destarte, o estudo e o trabalho mostram-se importantes na medida em que a Educomunicação se apresenta como uma prática social e a SD uma ferramenta que propicia uma aprendizagem significativa e contextualizada, colaborando na formação de cidadãos participativos, reflexivos e engajados em atividades positivas e em prol do meio ambiente e da saúde na tentativa de provocar mudanças benéficas para todos os envolvidos nessa ação.

Em ações futuras, devemos criar hábitos de diálogos, conversas e discussões com os alunos desde bem cedo para que eles desenvolvam habilidades de argumentação, interpretação e de consenso de ideias. Devemos desenvolver projetos e campanhas para se discutir a adoção de hábitos alimentares mais saudáveis e prática de exercícios físicos dentro e fora da escola. Devemos tecer ações conjuntas com a escola e comunidade sobre o quê e como fazer para que esses hábitos se tornem realmente práticas do dia-a-dia. Ações devem também engajar alunos em campanhas por momentos de lazer na escola, no bairro e em suas casas. Não podemos deixar de lado as práticas de preservação e/ou recuperação do meio ambiente do entorno do bairro e dentro da escola.

Porém, ressaltamos aqui a importância de se criar mais momentos e oportunidades para que os alunos sejam protagonistas de suas histórias. Que eles tenham a chance de criar, de escolher, de discutir, de decidir. Que eles façam, que eles sejam, que eles aprendam. Assim, o aluno se torna autor de sua própria

história. Com essa atitude, estaremos contribuindo para a formação de cidadãos ativos, críticos e responsáveis.

Ao final, o incentivo para que a Educomunicação seja adotada em outras turmas da escola será com a oficina (produto final) oferecida aos professores. Espera-se que os alunos envolvidos nos futuros trabalhos conheçam mais sobre as questões do Meio Ambiente que o cercam e que aprofundem mais seus conhecimentos sobre a própria saúde e se engajem mais nessas questões. A expectativa é que, com o exercício do agir comunicativo, dado o contexto sociocultural em que os alunos e professores estão inseridos, e que por meio do uso das TDICs – com o vídeo, por exemplo – façamos com que a educação aconteça. Não a educação como aprendizado que se mede imediatamente após uma atividade com testes e notas. Mas a educação a longo prazo, que começa com uma mudança hoje e colhe bons frutos daqui a algum tempo.

Devemos entender que melhorar a educação não é só melhorar a estrutura física da escola. Temos que melhorar as ruas do bairro, o bairro, a cidade, nós mesmos. E, assim, em rede, melhorar o conjunto de nós. Essas são “a esperança e a convicção de que a mudança é possível” de que Paulo Freire tanto advogou.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Educação Ambiental: a importância da dimensão ética**. Lisboa: Livros Horizonte, 2007.

ALVES, Nilda. **Decifrando o pergaminho** – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In OLIVEIRA, Inês Barbosa de e ALVES, Nilda. Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, p.13-38, 2001.

ANIMA MUNDI & INSTITUTO DE MATEMÁTICA PURA E APLICADA. **Software MUAN - Manipulador Universal de Animações**. Disponível em: <http://www.muan.org.br/br/muan/apresentacao>. Acesso em: 16 nov. 2016.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRITO, Gláucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. 2. ed. revista, atualizada e ampliada. Editora Ibipex, Curitiba-Pr. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. Acessado em: 02 maio 2018.

CARDOSO, Ézio João. Teoria da Ação Comunicativa de Habermas e suas implicações no processo educativo. In: **Revista Cesumar**, v. 9, n. 2, p. 29-37, 2004.

CARVALHO, Maria Cecília Maringoni de. **Construindo o saber – Metodologia Científica: Fundamentos e técnicas**. 19. ed. Campinas: Papirus Editora, 2008.

CASTELLS, M. 1999. **La Era de la información: economía, sociedad y cultura**. México: Siglo Veintiuno Editores, 1999.

CESTARI, Maria Elizabeth. Agir comunicativo, educação e conhecimento: uma aproximação ao pensamento de Habermas. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 55, n. 4, p.430-433, jul./ago. 2002.

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

COLLINS, A.; HALVERSON, R. The second educational revolution: rethinking education in the age of technology. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 26, n. 1, p. 18-27, 2010.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 19, n. 3,

Setembro/Dezembro, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00603.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

CRISPIM, J.J.R. **Artigos – Conceitos Fundamentais: TIC vs NTIC**. 2013. Disponível em [http://www.jose-crispim.pt/artigos/conceitos/conc\\_art/01\\_tic\\_ntic.html](http://www.jose-crispim.pt/artigos/conceitos/conc_art/01_tic_ntic.html). Acesso em: 16 nov. 2016.

DENT, Eric B.; GOLDBERG, Susan Galloway. Challenging “Resistance to Change”. **The Journal of Applied Behavioral Science**, v. 35, n. 1, p. 25-41, 1999. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/248815676\\_Challenging\\_Resistance\\_to\\_Change](https://www.researchgate.net/publication/248815676_Challenging_Resistance_to_Change). Acesso em: 05 jan. 2019.

ELETROBRAS. **Sociedade e Meio Ambiente – Educação**. Disponível em: <http://www.eletronuclear.gov.br/Sociedade-e-Meio-Ambiente/Paginas/Educacao.aspx>. Acesso em: 30 jan. 2019.

FACER, K.; SANDFORD, R. The next 25 years? Future scenarios and future directions for education and technology. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 26, n. 1, p. 74-93, 2010.

FALKEMBACH, Elza M. F. **Diário de campo: um instrumento de reflexão**. Contexto e Educação. Universidade de Ijuí. Ano 2, nº 7, julho/set 1987. p.19-24.

FRANCO, Claudio de Paiva; TAVARES, Kátia Cristina do Amaral. **Way to English for Brazilian Learners**. Língua Estrangeira Moderna: Inglês. Ensino Fundamental II. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2015.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. A máquina está a serviço de quem? **Revista Bits**, São Paulo, v. 1, n. 7, p. 6. 1984.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. São Paulo. Paz e Terra, 2011.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas S.A. São Paulo, 2008.

GOMES, Luiz Roberto. **O consenso como perspectiva de emancipação** – Implicações educativas a partir da teoria da ação comunicativa de Habermas. In: Filosofia da Educação, ANPED - Caxambu, n. 17, 2002. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT17-1712--Int.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

\_\_\_\_\_. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KAPLUN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & Educação**, Brasil, v.5, n.14, p.68-75, 1999.

KOHN, Karen; MORAES, Cláudia Herte de. **O impacto das novas tecnologias na sociedade**: conceitos e características da Sociedade da Informação e da Sociedade Digital. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Santos, 2007.

LEWGOY, A. M. B.; ARRUDA, M. P. Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experiência do diário digital. **Revista Textos e Contextos**: coletâneas em Serviço Social, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 2. 2004, p. 115-130.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAROQUIO, V.S.; PAIVA, M.A.V.; FONSECA, C.O. **Sequências Didáticas como Recurso Pedagógico na Formação Continuada de Professores**. ENCONTRO CAPIXABA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, Anais. Sociedade Brasileira de Educação Matemática – Regional Espírito Santo, Vitória, ES, 2015.

MARTÍN-BARBERO, J. **Ofício de Cartógrafo** – Travessias latino-americanas da comunicação na cultura. Tradução de: GONZÁLES, Fidelina. Coleção Comunicação Contemporânea. 3. ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

\_\_\_\_\_. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento, execução e análise, 2. ed. São Paulo: Atlas, v.2, 1994.

MICHAELIS. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/> Acesso em: 10 nov. 2016.

MIGUEL, Begoña Gutiérrez San. El cine y la educación. **Revista do plano nacional de formação de professores da educação básica**. Universidade Federal do Piraí, Teresina, v. 2, n.1, p. 136-139, jan./jun. 2014.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Programa Saúde na Escola**. Disponível em: <http://dab.saude.gov.br/portaldab/pse.php>. Acesso em: 15 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Caderno Temático – Direitos Humanos**. Disponível em: [http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/caderno\\_direitos\\_humanos.pdf](http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/caderno_direitos_humanos.pdf). Acesso em: 15 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Caderno Temático – Saúde e Educação Ambiental**. Disponível em: [http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/caderno\\_saude\\_educacao\\_ambiental.pdf](http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/caderno_saude_educacao_ambiental.pdf). Acesso em: 15 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Caderno Temático – Práticas Corporais, Atividade Física e Lazer**. Disponível em: [http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/caderno\\_praticas\\_corporais\\_atividade-fisica\\_lazer.pdf](http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/caderno_praticas_corporais_atividade-fisica_lazer.pdf). Acesso em: 15 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **O que é vida saudável?** <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015495.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

MORAN, José Manuel. **A TV digital e a integração das tecnologias na educação**. In: Salto para o Futuro. Brasília. Nov, 2007. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2007/md/index.htm>. Acesso em: 13 nov. 2016.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Ed.). **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

MÜHL, Eldon Henrique. Habermas e a educação: racionalidade comunicativa, diagnóstico crítico e emancipação. **Educação & Sociedade**, Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil, v. 32, n. 117, p. 1035-1050, 2011.

NETO, Otávio Cruz. **O trabalho de campo como descoberta e criação**. In MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NOVICKI, V.; MACCARIELLO, M. C. M. M. do. **Educação ambiental no Ensino Fundamental: as representações sociais dos profissionais da Educação**. Caxambu: Anped, 25º Reunião Anual, 2002.

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedrosa; SOUSA, Edinaldo Ribeiro de. TIC's na Educação: A utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Revista Pedagogia em Ação**. PUC Minas, v. 7, n.1, 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019>. Acesso em: 10 abr. 2017.

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

OLIVEIRA, Paulo César. **A ética da ação comunicativa em Jürgen Habermas**. In: Revista Estudos Filosóficos, DFIME-UFSJ, n. 1, p. 14-22, 2008. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/revistaestudosfilosoficos>. Acesso em: 10 out. 2016.

PAIS, Luiz Carlos. **Didática da Matemática**: uma análise da influência francesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PEREIRA, Nadir Rodrigues; AMARAL, Sérgio Ferreira do. **A Educomunicação na pedagogia**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Manaus, AM, 2013.

PETRY, Luís Carlos. O conceito de novas tecnologias e a hipermídia como uma nova forma de pensamento. Porto. **Cibertextualidades**, v. 1, n. 1, p. 110-125, 2006.

POZZA, D. D. **Representação ambiental de alunos do Ensino Fundamental. Implantação da agenda 21 em escola pública municipal de Batatais/SP**. 2007. Tese (Doutorado) – UFSCar, São Carlos, 2007.

PUPO, K. R. **Práticas de violência moral no interior da escola: um estudo exploratório das representações do fenômeno sob a perspectiva de gênero**. 2007. 242f. Tese (Mestrado), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007.

RODRIGUES, Daniel Bruno Silva. **Ouvindo o silêncio em sala de aula**. In: Anais Eletrônicos - Jornada Internacional de Linguística Aplicada Crítica. JILAC-FINATEC-UnB, n.1, volume único, p. 244-255, 2018. Disponível em: [https://gecal-unb.com.br/cielin/wp-content/uploads/2018/04/ANAIS\\_JILAC\\_2017.pdf](https://gecal-unb.com.br/cielin/wp-content/uploads/2018/04/ANAIS_JILAC_2017.pdf). Acesso em: 01 dez. 2018.

SILVA, C. W. M. de; LYRA, L. H. B. de; CORTEZ, J. S. M. Educação ambiental contribuindo para a preservação da mata dois irmãos, Recife – PE. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, Universidade Federal do Rio Grande, v. 11, 2003.

SILVA, E.L.; BEJARANO, N.R.R. **As tendências das sequências didáticas de ensino desenvolvidas por professores em formação nas disciplinas de estágio supervisionado das Universidades Federal de Sergipe e Federal da Bahia**. IX Congresso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, nº extra, p. 942- 1948, Girona, 2013.

SIMÃO, Kátia de Mello. **Proposta de sequência didática para o ensino de responsabilidade social em cursos técnicos**, 2014. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação Ensino de Ciências e Matemática. Disponível em:

[http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC\\_DSC\\_NOME\\_ARQUI20150311140808.pdf](http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20150311140808.pdf). Acesso em: 15 jun 2017.

SOARES, Ismar de Oliveira. A mediação tecnológica nos espaços educativos: uma perspectiva educomunicativa. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Ano XII, n.1, jan/abr 2007.

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

STEVENSON, R. B. Schooling and environmental education: contradictions in purpose and practice. **Environmental Education Research**, v. 13, n. 2, p. 139-153. 2007.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução a pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VIEIRA, Shirlei Aparecida; OHIRA, Márcio Akio. **Sequência didática para o ensino de briófitas**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Artigos. Volume I, Paraná, 2013.

WEBSTER, Frank. **Theories of the Information Society**. London and New York: Routledge, Third Edition, 2006.

WILSON, Carolyn et al. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO/UFTM, 2013.

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



## ANEXO A

## PARECER DO COLEGIADO



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE  
VOLTA REDONDA -  
UNIFOA/FUNDAÇÃO



## PARECER DO COLEGIADO

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O uso do vídeo no processo ensino-aprendizagem: Uma proposta Educomunicativa

**Pesquisador:** Thaís Figueiredo de Souza

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 62495516.6.0000.5237

**Instituição Proponente:** FUNDACAO OSWALDO ARANHA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.913.771

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um projeto que visa ensinar por meio de uma oficina os alunos do 7º ano a criar e produzir vídeo de animação com abordagem atrelada a questões do meio ambiente.

**Objetivo da Pesquisa:**

Investigar os conceitos e aplicações da educomunicação por meio do uso de vídeo de animação com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Angra dos Reis.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

- Apresentar a temática da Educomunicação como aporte teórico-metodológico;- Examinar como a prática educomunicativa de produção de vídeo beneficia alunos do Ensino Fundamental;- Avaliar o engajamento ativo dos alunos em questões relacionadas ao Meio Ambiente; - Incentivar que ações educomunicativas sejam adotadas em outras turmas da mesma escola. - Propor estratégias de trabalho para o corpo docente na direção de se utilizar práticas educomunicativas na escola, beneficiando todos os alunos, por meio de elaboração de oficina.

**Endereço:** Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

**Bairro:** Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

**UF:** RJ **Município:** VOLTA REDONDA

**Telefone:** (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404

**E-mail:** coeps@foa.org.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE  
VOLTA REDONDA -  
UNIFOA/FUNDAÇÃO



Continuação do Parecer: 1.913.771

VOLTA REDONDA, 09 de Fevereiro de 2017

Assinado por:  
Sérgio Elias Vieira Cury  
(Coordenador)

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325  
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços CEP: 27.240-560  
UF: RJ Município: VOLTA REDONDA  
Telefone: (24)3340-8400 Fax: (24)3340-8404 E-mail: coeps@foa.org.br

## APÊNDICE A

### TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)



#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CoEPS/UniFOA

1 – Identificação do responsável pela execução da pesquisa:

**Título do Projeto:** O USO DO VÍDEO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM: UMA PRÁTICA EDUCOMUNICATIVA.

**Coordenador do Projeto:** Thaís Figueiredo de Souza

**Telefones de contato do Coordenador do Projeto:** (24) 99246 8865

**Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa:** UniFOA – Campus Universitário Olezio Galloti – Prédio 1 – Av. Paulo Eriel Alves Abrantes, nº 1325, Três Poços, Volta Redonda – RJ. CEP: 27240-560 ou pelo telefone: 3340-8400, ramal 8540.

2 – Informações ao participante ou responsável:

(a) Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como objetivo analisar os benefícios da Educomunicação no processo ensino-aprendizagem. Educomunicação é um novo campo de ação aliando Educação e Comunicação, baseado em uma parceria estratégica entre professores, alunos e membros das comunidades educativas, formando comunidades solidárias de aprendizagem, que reconhecem o protagonismo estudantil, com intensa troca de ideias e ações, e mediadas pelo acesso aberto às tecnologias digitais. Essa pesquisa será realizada por meio da produção de um vídeo de animação criado pelos alunos, que escolherão tema relacionado a questões ambientais e/ou questões relacionadas à saúde.

(b) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre o procedimento:

- Os alunos participarão de uma oficina sobre filmes de Animação oferecida pela equipe da Escola (Professora responsável pelo trabalho e professores convidados).
- Participação dos alunos em atividades com o intuito de explorar o tema do filme, como por exemplo, passeios, palestras, aulas expositivas, visitas de campo. Os passeios, palestras e visitas de campo poderão ocorrer fora do horário de aula dos alunos.
- Os alunos participarão da realização de um filme de animação baseado em uma história criada pelos próprios alunos.

- Os alunos responderão um questionário contendo perguntas sobre o tema abordado na história criada pelos alunos em dois momentos, a saber: um, logo após a criação da história e o segundo, após a finalização das atividades relacionadas ao filme e a exploração do tema.
- Todas as atividades relacionadas acima serão supervisionadas e acompanhadas pela coordenadora do projeto, que é professora regente da turma na disciplina de Língua Inglesa.

(c) O menor sob sua responsabilidade poderá recusar a participar da pesquisa e poderá abandonar o procedimento em qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo. Durante o procedimento (aplicação do questionário ou produção do vídeo) o menor poderá recusar a responder qualquer pergunta ou filmar qualquer cena que por ventura possa lhe causar algum constrangimento.

(d) A sua participação como responsável do menor, ou a do menor, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto em qualquer momento sem prejuízo a V. Sa. ou ao menor.

(e) A sua participação ou a do menor sob sua responsabilidade não envolverá riscos.

(f) Serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante ou seu responsável o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometer-lo.

(g) Na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

(h) Autorizo a utilização para fins acadêmicos e de divulgação deste trabalho a utilização de fotos e vídeos do menor sob sua responsabilidade produzidos durante a duração do projeto.

Confirmo ter conhecimento do conteúdo deste termo. A minha assinatura abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

Angra dos Reis, \_\_\_\_de \_\_\_\_\_de 2017.

Participante: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Grau de parentesco: \_\_\_\_\_

CPF.: \_\_\_\_\_

Responsável: \_\_\_\_\_

Grau de parentesco: \_\_\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B

### AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA



#### PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Venho por meio deste, solicitar autorização para a realização da pesquisa: “O USO DO VIDEO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: UMA PRÁTICA EDUCOMUNCATIVA”, sob minha responsabilidade, conforme folha de rosto para apresentação ao Comitê de Ética em Pesquisa, no Colégio Municipal Professora Tânia Rita de Oliveira Teixeira, no município de Angra dos Reis, CNPJ 08017943/0001-39.

O objetivo é promover uma prática educ comunicativa reflexiva e participativa, através do engajamento dos alunos na produção de um vídeo de animação abordando um tema relacionado ao Meio Ambiente que seja relevante para os alunos e para a comunidade.

Os dados coletados, servirão para fundamentar o produto (oficina pedagógica) gerado pela mestranda como requisito para conclusão da Pós-Graduação Sticto Sensu em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente.

A coleta de dados será realizada pela mestranda Thaís Figueiredo de Souza junto aos discentes de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental por meio de observação participante e questionários semiestruturados.

Atenciosamente,

*Thaís Figueiredo de Souza*

Pesquisador Responsável

De acordo em 11 / 11 / 2016

*Viviane Guedes Meneses Moreira*

(Nome, cargo / carimbo)

Viviane Guedes M. Moreira  
Auxiliar de Direção  
Matr. 18230

**Dr. M. Prof.ª Tânia Rita de Oliveira Teixeira:**  
Av. São José, s/n.º - Boiem Angra dos Reis - RJ  
Criada através do Decreto Munic. n.º 3380  
de 30/04/2004. Autorizada a ministrar o Ensino  
Fundamental pela Portaria n.º 013/CH/2004  
de 16/02/2004

Campus Universitário Oezio Galotti

Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325 – Três Poços – Volta Redonda/RJ – CEP: 27240-000  
Tel.: (24) 3340-8400 Fax: (24) 3340-8404 [www.unifoa.edu.br](http://www.unifoa.edu.br) unifoa@foa.org.br

**APÊNDICE C****QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS ALUNOS REFERENTE AO TEMA  
MEIO AMBIENTE/SAÚDE ESCOLHIDO PELOS ALUNOS DURANTE A CRIAÇÃO  
DA HISTÓRIA**

Olá, caro aluno!

Sabe aquela história que vocês criaram sobre Júlia, a vampira? Ela foi parar no hospital por causa de um acidente! Coitada da Júlia...:-)

1 – Quais outros motivos as pessoas (na vida real!) procuram atendimento no hospital?

---

---

---

---

2 – O que é ter boa saúde?

---

---

---

---

3 – Você acha que Saúde e Meio Ambiente estão ligados? Por que?

---

---

---

---

4 – Você acha que Saúde, Meio Ambiente e Escola estão ligados? Por que?

---

---

---

---

5 – Como podemos ter boa saúde na escola?

---

---

---

---

6 – Como a saúde e o Meio Ambiente podem afetar seus estudos?

---

---

---

Obrigada pela participação!