

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM PERSPECTIVA

ANA PATRÍCIA LIMA SAMPAIO
KEILA MARIA DE ALENCAR BASTOS ANDRADE
NEIVA ÉDREA DE ALENCAR BASTOS VALENTE
ZIZA SILVA PINHO WOODCOCK
ORG.



Ana Patrícia Lima Sampaio
Keila Maria de Alencar Bastos Andrade
Neiva Édrea de Alencar Bastos Valente
Ziza Silva Pinho Woodcock
Organizadoras

**Políticas Públicas Educativas:
formação continuada de professores
em perspectiva**



Pantanal Editora

2022

Copyright© Pantanal Editora

Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo

Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera e Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora. **Diagramação e Arte:** A editora. **Imagens de capa e contracapa:** Canva.com. **Revisão:** O(s) autor(es), organizador(es) e a editora.

Conselho Editorial

Grau acadêmico e Nome

Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Profª. Msc. Adriana Flávia Neu
Profª. Dra. Allys Ferrer Dubois
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior
Profª. Msc. Aris Verdecia Peña
Profª. Arisleidis Chapman Verdecia
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva
Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo
Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu
Prof. Dr. Carlos Nick
Prof. Dr. Claudio Silveira Maia
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos
Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva
Profª. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos
Prof. Msc. David Chacon Alvarez
Prof. Dr. Denis Silva Nogueira
Profª. Dra. Denise Silva Nogueira
Profª. Dra. Dennyura Oliveira Galvão
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves
Prof. Me. Ernane Rosa Martins
Prof. Dr. Fábio Steiner
Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza
Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez
Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles
Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira
Prof. Msc. Javier Revilla Armesto
Prof. Msc. João Camilo Sevilla
Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales
Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski
Prof. Msc. Lucas R. Oliveira
Profª. Dra. Keyla Christina Almeida Portela
Prof. Dr. Leandro Argentel-Martínez
Profª. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann
Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos
Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla
Profª. Msc. Mary Jose Almeida Pereira
Profª. Msc. Núbia Flávia Oliveira Mendes
Profª. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira
Profª. Dra. Patrícia Maurer
Profª. Msc. Queila Pahim da Silva
Prof. Dr. Rafael Chapman Auty
Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke
Prof. Dr. Raphael Reis da Silva
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes
Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo (*In Memoriam*)
Profª. Dra. Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos
Msc. Tayronne de Almeida Rodrigues
Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca
Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira
Profª. Dra. Yilan Fung Boix
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme

Instituição

OAB/PB
Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
UO (Cuba)
IF SUDESTE MG
Facultad de Medicina (Cuba)
ISCM (Cuba)
UFESSPA
UEA
UNEMAT
UFV
AJES
UFGD
UEMS
IFPA
UNICENTRO
IFMT
UFMG
URCA
ISEPAM-FAETEC
IFG
UEMS
UFF
(Colômbia)
UNAM (Peru)
IFRR
UCG (México)
Mun. Rio de Janeiro
UNMSM (Peru)
UFMT
Mun. de Chap. do Sul
IFPR
Tec-NM (México)
Consultório em Santa Maria
UFJF
UEG
FAQ
UNAM (Peru)
SEDUC/PA
IFB
IFPA
UNIPAMPA
IFB
UO (Cuba)
UFMS
UFPI
UFG
UEMA
IFB

UFPI
FURG
UO (Cuba)
UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P769 Políticas Públicas Educativas [livro eletrônico]: formação continuada de professores em perspectiva / Organizadoras Ana Patrícia Lima Sampaio. [et al.]. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2022.
111 p.: il.; 14 x 21 cm

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-81460-35-8

DOI <https://doi.org/10.46420/9786581460358>

1. Educação – Metodologia. 2. Professores – Formação. 3. Políticas educacionais. I. Sampaio, Ana Patrícia Lima. II. Andrade, Keila Maria de Alencar Bastos. III. Valente, Neiva Édrea de Alencar Bastos. IV. Woodcock, Ziza Silva Pinho.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Nossos e-books são de acesso público e gratuito e seu download e compartilhamento são permitidos, mas solicitamos que sejam dados os devidos créditos à Pantanal Editora e também aos organizadores e autores. Entretanto, não é permitida a utilização dos e-books para fins comerciais, exceto com autorização expressa dos autores com a concordância da Pantanal Editora.

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

Prefácio

O livro **“Políticas Públicas Educativas: formação continuada de professores em perspectiva”**, organizado a partir de artigos produzidos por pesquisadores que se dedicam aos estudos das Políticas Educacionais, em especial àquelas que traduzem o processo formativo de professores e professoras da educação básica, possibilitando aos leitores uma reflexão acerca de tais políticas buscando nos apresentar a condição atual e histórico da formação de professores. Buscando evidenciar, em seus textos o papel e a relevância das tecnologias da informação e comunicação como ferramentas de inovação, intervenção e pedagógica, os autores destacam os elementos conceituais e metodológicos do processo educativo: o ensinar e o aprender, a partir da mediação tecnológica no viés da construção de novos conhecimentos. Essas reflexões são evidentes nos capítulos que seguem:

Capítulo 1 – POLÍTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL NA ÚLTIMA DÉCADA DO SÉCULO XX: a formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental – neste capítulo a autora nos convida a discorrer e refletir um pouco sobre um desdobramento das políticas educativas estabelecidas para a educação básica no Brasil, mais especificamente sobre as políticas educativas estabelecidas para a formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental nas últimas décadas do século XX voltando um pequeno olhar para a reforma educativa ocorrida na América Latina no mesmo período. Ainda que de forma geral e não muito aprofundada da temática em questão. O texto nos convida a refletir sobre o papel das políticas educacionais que orientam as ações de formação dos docentes que atuam no ensino fundamental.

No capítulo 2 - EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: alfabetização midiática e educomunicação na formação docente - as autoras refletem a partir de ideias e conceitos acerca das tecnologias da informação e comunicação, novas formas de buscar o conhecimento e de pensar a educação, enfatizando a importância dessa busca como meio de compreender o diálogo que precisa se estabelecer entre a educação e a construção do conhecimento por meio dessas ferramentas.

Capítulo 3 – TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: um pequeno olhar na formação docente – trata da necessária integração das novas tecnologias da informação e da comunicação ao processo da educação escolar. Isto só é possível graças ao olhar para a formação de professores como um fator importante e necessário para o desenvolvimento favorável do processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Tais reflexões se ancoram, sobretudo, no contexto pandêmico.

Capítulo 4 – A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ALUNOS SURDOS NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – O texto produzido pela autora teve como orientação a pesquisa bibliográfica e a questão em torno da prática pedagógica dos professores de Biologia na Escola de Educação de Jovens e Adultos – CEJA Professor Agenor Ferreira Lima, de Manaus, Amazonas, refletindo a seguinte questão: essa prática

corresponde às necessidades específicas de atendimento aos alunos com deficiência auditiva segundo o que se espera da educação inclusiva? Objetivando com isso conhecer os limites e possibilidades de ação desses professores no que se refere à proposta do ensino inclusivo no atendimento a alunos surdos que integram as turmas da modalidade Educação de Jovens e Adultos no referido estabelecimento educacional. Aponta para a formação docente como necessária e indispensável para desenvolver tanto capacidades e habilidades essenciais para o trabalho docente com a demanda em questão, como também aponta para o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo da própria prática pedagógica.

CAPÍTULO 5 – A PSICOMOTRICIDADE COMO ALVO DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL – desenvolvido a partir da pesquisa de campo com vivências com alunos atendidos no Centro de Apoio de Educação Especial – CAESP situado na Escola Estadual de Atendimento Específico Mayara Redman Abdel Aziz, na gestão da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC na cidade de Manaus, Amazonas, o presente capítulo reforça a importância do trabalho com os jogos com esse alunado, embora os professores ainda desconheçam ou já terem esquecido a importância do trabalho psicomotor lançam mão do trabalho com os conteúdos de forma acelerada, ignorando que o ser humano possui múltiplas e complexas manifestações entre o corpo e a mente, e que clama por atenção especial e que necessita de um olhar sistêmico e multifatorial. Baseando-se nisso a autora nos provoca a olhar para o trabalho pedagógico com esses alunos, sobretudo, a partir do campo da psicomotricidade, como aquele que investiga oferece suporte para o desenvolvimento cognitivo do aluno, sem esse suporte o aluno acaba limitado em sua aprendizagem.

Dessa forma, as diferentes abordagens indicam que há sempre a necessidade de trabalhar o corpo e a mente, ou seja, que é imprescindível que a psicomotricidade evolua com base nos processos de desenvolvimento humano e, para se obter o melhor resultado possível tem-se sempre em mente as necessidades de estudos, e que um ambiente educacional favorável à criança seja o objetivo principal da inclusão educacional.

CAPÍTULO 6 – O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES COGNITIVA E EXECUTIVA NA CRIANÇA SURDA POR MEIO DOS JOGOS - Compreender a correlação neurológica e educacional no desenvolvimento que tem sido um desafio para pesquisadores da área de medicina, psicologia e psicopedagogia e da aquisição da primeira linguagem da criança surdas através da sua primeira língua materna. O texto nos leva a uma discussão acerca do contexto educacional, mais precisamente do desconhecimento de algumas implicações no processo de aprendizagem, quando as funções cognitivas não são tomadas por base do processo de construção do conhecimento, sobretudo quando esse processo se dá com criança surda.

As ideias trazidas e discutidas neste capítulo descrevem as vivências dos estagiários do curso de Neuropsicologia, baseadas no uso da abordagem dinâmica psicoeducativa como parte do processo de formação, envolvendo o treinamento sobre o uso de jogos para desenvolvimento das funções cognitivas,

executivas e de linguagem em crianças surdas, os quais envolveram também a informação e orientação das famílias que moram em uma comunidade de Manaus e, alcançaram aos pais desses alunos. Tais atividades buscaram responder aos objetivos específicos: orientar os referidos estagiários sobre a utilização dos jogos e formas de avaliação das funções executiva e cognitiva (atenção, percepção, memória, linguagem e suas diferentes formas) na criança surda, bem como oferecer, através de palestras psicoeducativas, orientação aos moradores da referida comunidade.

Como resultado desse trabalho a autora conclui: Brincar é muito significativo para uma criança durante os primeiros anos da infância, por isso o conhecimento do desenvolvimento da criança pressupõe a atenção com a forma e possibilidades de aprendizagem a partir de estímulos derivados da atividade lúdica e jogos, oferecendo aos educadores uma base para a construção de estratégias de ensino, e isso é particularmente importante no caso de alunos com deficiência auditiva, desde que o professor receba formação adequada e seja consciente do seu papel nesse processo.

Capítulo 7 – JOGO DE TABULEIRO COMO METODOLOGIA DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA ANÁLISE COMBINATÓRIA – neste capítulo as autoras partem de uma pesquisa-ação para escrever e propor estratégias que destacam o papel dos jogos no ensino da Matemática como uma alternativa metodológica no ensino da matemática no espaço da sala de aula. Isto porque o trabalho pedagógico na matemática se apresenta como um grande desafio para o ato educativo. Daí que adotar estratégias de jogos, em especial os de tabuleiro, no ensino dos conteúdos da matemática, possibilita uma melhor compreensão do conteúdo dos objetos de conhecimentos, desenvolvendo habilidades e competências que são tão importantes para interação do educando com o objeto em estudo, propiciando ainda a ligação da teoria com a prática.

Capítulo 8 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA: o caso do IFRR/CBVZO – é possível refletir no texto sobre as experiências escolares como elementos que contribuirão para a formação escolar e profissional do estudante, destacando, no caso atual, a importância dos institutos federais para a formação de profissionais cidadãos e humanísticos. Pelo menos, geralmente, deveria ser em sua essência essa sua função social. Ao fazer isso, a autora procura focar no *lôcus* da pesquisa que foi no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR, com ênfase no *campus* Boa Vista Zona Oeste – CBVZO, localizado no bairro Laura Moreira, na região de maior vulnerabilidade social da capital do estado de Roraima. Assim, como resultado dessa pesquisa a autora aponta para necessidade em tratar a Educação Profissional e Tecnológica como mecanismo de reflexão sobre diversos determinantes que há desde o seu surgimento, sejam eles históricos, teóricos, etimológicos e ontológicos, pois não se restringe somente a educação, mas aos elementos que transcendem às práticas educacionais e permeiam o cotidiano do ser humano e os fatos por ele criados e, faz-se ao pesquisador ou ao profissional da educação compreender a dimensão do trabalho no próprio processo educativo.

Capítulo 9 – UM ROTEIRO DE VIAGEM PELO MUNDO DO CONHECIMENTO: a busca da verdade para além da razão – a autora nos convida a fazer uma viagem nos escritos dela que

traduzem o roteiro de uma longa e significativa viagem. Nessa viagem pelo mundo conhecimento como assim denomina seu destino, questiona: o que é o conhecimento o que é conhecer? No afã de encontrar respostas para tais questões, os componentes curriculares de História, Arte, Filosofia e Epistemologia são as bagagens principais nessa viagem. Embora essa jornada tenha sido desafiadora, a autora declara ter vivido experiências diversas como profissional e como pessoa. Na chegada do barco, relato de fé e a certeza de que outras viagens serão necessárias para a continuidade da busca por novos conhecimentos no mundo do Eu e do Outro e, sobretudo, no contexto da arte e da ciência. Isto porque a tomada de consciência da incompletude é factual diante da complexidade, heterogeneidade do mundo e da vida e “lo que brotará de estas andanzas será un pensamiento cuyo fin no sea distanciarse del mundo, sino celebrarlo para habitarlo”, (re)descobri-lo.

Esperamos que os textos que compõem este livro contribuam para provocar reflexão em torno da temática da formação continuada de professores como perspectivas inerentes às Políticas Públicas Educacionais e, com isso. Possibilitar a percepção, apreensão e compreensão dos objetos em estudos. Pois, sem isso, o ato de ensinar e aprender- binômio que caracteriza o processo educativo será nulo e sem significado para vida dos estudantes que estão em busca de novos conhecimentos. Dificultando, portanto, a socialização dos múltiplos saberes produzidos pela sociedade ao longo de sua história.

Manaus, maio de 2022

Profa. Mestre Regina Marieta Teixeira Chagas

Sumário

Prefácio	4
Capítulo 1	9
Políticas educativas no Brasil na última década do Século XX: a formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental	9
Capítulo 2	19
Educação e novas tecnologias da informação e comunicação: alfabetização midiática e educomunicação na formação docente	19
Capítulo 3	28
Tecnologias da informação e comunicação na educação escolar: um pequeno olhar na formação docente.....	28
Capítulo 4	40
A formação docente para o atendimento educacional de alunos surdos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.....	40
Capítulo 5	54
A psicomotricidade como alvo da intervenção psicopedagógica em alunos com deficiência intelectual	54
Capítulo 6	70
O desenvolvimento das funções cognitiva e executiva na criança surda por meio dos jogos	70
Capítulo 7	78
Jogo de tabuleiro como metodologia do ensino e aprendizagem da análise combinatória	78
Capítulo 8	86
Educação profissional tecnológica: o caso do IFRR/CBVZO	86
Capítulo 9	96
Um roteiro de viagem pelo mundo do conhecimento: a busca da verdade para além da razão.....	96
Índice Remissivo	109
Autoras/organizadoras	110

Educação e novas tecnologias da informação e comunicação: alfabetização midiática e educomunicação na formação docente

 10.46420/9786581460358cap2

Keila Maria de Alencar Bastos Andrade 
Neiva Édrea Bastos Valente 

INTRODUÇÃO

As transformações ocorridas nas últimas décadas, provocadas pelos avanços das tecnologias da informação e da comunicação, ampliaram as possibilidades comunicacionais e descortinaram novas formas de buscar o conhecimento e de pensar a educação exigindo a compreensão de novos significados e revisão de certezas teóricas e metodológicas existentes nos campos da educação e da comunicação. Desse modo, a busca da compreensão desses dois campos e de como dialogam é algo crescente.

Novos tempos exigem novos tipos de alfabetização, novos letramentos, novas formas de construir conhecimento e novos significados nas relações comunicacionais. Nesse contexto, faz-se necessário que a educação formal/escolar reconheça as possibilidades e necessidade da incorporação das novas tecnologias da informação e comunicação ao processo educativo, compreendendo a complexidade que envolve o mundo midiático, as práticas e saberes que lhes são inerentes. Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem escolar precisa contar com professores devidamente qualificados, o que faz da formação docente uma política educativa estritamente necessária. Portanto, pretende-se neste trabalho refletir e discorrer, de forma sucinta, sobre algumas questões que envolvem os conceitos educomunicação e alfabetização midiática e suas possibilidades no âmbito da educação formal, mais especificamente da formação docente.

O trabalho está composto de duas partes que se complementam. A primeira trata de uma pequena passagem sobre educomunicação, ressaltando, a partir dos autores pesquisados, a discussão teórico-prática desses dois campos concretizada pela dialogicidade que lhes é inerente, sua importância e possibilidades no contexto da educação escolar. A segunda discorre um pouco sobre as ideias, os desafios e possibilidades da alfabetização midiática no âmbito da formação docente.

EDUCOMUNICAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO EDUCATIVO ESCOLAR

Diferentes concepções teóricas com várias linhas de desenvolvimento na aplicação prática têm sido abordadas para descrever o campo da educomunicação. O termo como utilizado no contexto iberoamericano, segundo Coslado (2012), “es también conocida como educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educación, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación y en el contexto anglosajón media literacy”. Já no âmbito da América Latina, Oliveira (2009), tem se dedicado a contextualizar uma linha de investigação que aborda de forma prática a educomunicação como um ecossistema dialógico que favorece a aprendizagem colaborativa, a autonomia e a criticidade dos sujeitos.

Ao tratar dessa questão, Corral (2004) afirma que este campo de dimensões teóricas e práticas é concretizado pelo diálogo entre educação e comunicação e, apesar de desenvolverem-se de formas muito diferentes em sua evolução histórica, possuem afinidades: são intencionais, fatos sociais, processos, utilizam informação e requerem interação. Conservadas suas particularidades e diferenças na explicação de seus respectivos fenômenos, o autor deixa evidente a necessidade da criação de um campo em comum que possa vincular uma teoria pedagógica onde a comunicação seja um paradigma que oriente as construções teóricas da educação em direção a uma pedagogia da comunicação. Nesta linha de pensamento, Coslado (2012), salienta que a educomunicação é um campo de dimensões teórico-práticas de duas disciplinas, educação e comunicação, historicamente separadas, mas que se conectam por meio abordagem interdisciplinar e transdisciplinar. No entanto, para o autor, (Coslado, 2012), torna difícil “concretar el origen y la evolución de un campo de estudios tan heterogéneo y plural”. Castro-Lara (2016), desenvolve a ideia de que a educomunicação, resultado de um paradigma contemporâneo, é um campo de investigação e de intervenção social, processual, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo com abordagens e objetivos diferentes das áreas da Educação, Pedagogia e da Comunicação Social. Isso implica,

la interrelación directa entre educación y comunicación en el marco de una gestión comunicacional que diseña acciones concretas cuyo fin es la edificación de ecosistemas comunicacionales que permiten el intercambio horizontal entre los agentes con una intención educativa y un alto compromiso social (Lara, 2016 *apud*, Bustamente, 2007, Tabosa s/f).

Como se pode observar, o autor deixa claro a necessidade da criação de “ecossistemas comunicacionais”, a partir de interrelação entre educação e comunicação, que proponham ações efetivas com intencionalidade e compromissos educativos e sociais. Neste sentido, segundo Corral (2004), comunicação e educação são, portanto, intencionalidades que constroem os eixos sociais. Elas são fenômenos socioculturais que envolvem a língua, os costumes de grupos, suas crenças, suas ideias e as formas de repassar as gerações. A intencionalidade educativa modifica, acrescenta e desenvolve algum tipo de conhecimento, habilidade e atitude através de programas, de forma explícita, nos processos de

educação formal ou não. No processo de ensino, para o autor, a intencionalidade é identificada através dos objetivos de aprendizagem onde se manifestam as relações de poder e subordinação professor-aluno e influência de um sobre o outro.

Fazendo uma digressão histórica a respeito da educomunicação, observa-se que nos anos 80 a UNESCO impulsionou o vínculo entre educação formal e os meios de comunicação tornando a comunicação protagonista de grandes mudanças de perspectiva a ser compreendida no campo das ciências sociológica e antropológica. Os meios de comunicação passam a ser considerados como uma escola paralela produtoras de cultura, de valores, de percepção da realidade e estimuladora de processos de socialização. Nessa mesma década, foi entregue à UNESCO, o informe Macbride, um documento que se tornou um manifesto de projeção mundial que evidenciava a equidade, independência, democracia, acesso, diálogo, participação e pluralidade na Comunicação (Lara, 2016).

Na segunda década do século XXI, a educomunicação aparece promissora na Europa, na América Latina e no Brasil. Os governos europeus têm reconhecido oficialmente a importância da Media Literacy na Educação, criando normativas para os países membros da União Europeia acerca do nível de alfabetização midiática dos cidadãos, como também estão sendo criados projetos de mídia a nível político e legislativo. Na Espanha, são criados projetos de inclusão de competências educacionais nos programas e da Lei de Educação. Na América Latina, tem sido estimulado a Gestão de processos educacionais organizacional e público, incluindo novas tecnologias. No Brasil, a educomunicação tem atuado em programas e políticas públicas, onde seu propósito é a mobilização e criação de redes e ecossistemas comunicativos. (Lara, 2016, *apud*, Tabosa, s/f, Valderrama, 2000).

Corral (2004) enfatiza que a educação tem tomado consciência ao longo de sua história da importância do caráter comunicativo nos processos sociais de formação e na própria evolução do contexto comunicativo. Educação e Comunicação são eixos que pertencem ao campo das ciências sociais, buscando estudar o ser humano e suas relações com outros. A Comunicação está para além dos meios de comunicação tecnológicos, ela está para todos os processos sociais. Educação como ciência busca compreender os processos que estão vinculados com as capacidades de desenvolvimento e sucesso do ser humano ao longo da vida, buscando “[...] formas de promover aprendizajes, de desarrollar habilidades cognitivas, de abstracción o prácticas, de adquirir actitudes, creencias y valores, no solo en la escuela sino a través de la participación en sociedade” (Corral, 2004).

Para Cortes et al. (2018), a educomunicação é uma área que acontece através de ações em diferentes áreas com dimensões que defendem o conhecimento sobre a sociedade midiática através do exercício participativo que integre os interesses da vida comunitária através da gestão democrática. Nesse cenário, emerge a figura do educador, que precisa ter, segundo Soares (2014) “[...] habilidade de planejar, coordenar, implantar e avaliar suas práticas pedagógicas, considerando a mediação dessas práticas pelas tecnologias – analógicas e digitais-, com atenção aos processos de gestão da comunicação, para que a educação desejada ocorra.

Como se pode observar, mesmo com dissonâncias ou descompassos e guardadas suas especificidades, educação e comunicação devem caminhar juntas e isso torna o processo de aprendizagem mais enriquecedor, eficiente e integrado ao mundo de nossas crianças, adolescentes e jovens. Para Cortes et al. (2018) a comunicação no contexto educacional tornou-se mais intensa, pois a informação deixou de ser exclusiva de livros, de material impresso e do professor de sala aula para ser transmitida pelas mídias eletrônicas, mediações atualizadas e potencializadas através da internet possibilitando interconexões e novos meios de comunicação. Neste contexto, para Cortes et al. (2019) *apud* Brasil (2010), o professor tem papel fundamental na formação crítica do aluno, tornando a comunicação educativa promotora de sentidos e de representações sociais a partir da produção midiática coletiva tornando a escola um espaço privilegiado que possibilita às novas gerações conhecimentos e habilidades necessários um processo de comunicação com autonomia e autenticidade.

AS NOVAS TIC E A FORMAÇÃO DOCENTE: ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA- CONCEITOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Os termos alfabetizar e alfabetização, no decorrer do tempo foram se tornando cada vez mais polissêmicos e hoje em dia é muito comum se ouvir falar de vários tipos de alfabetização como: alfabetização midiática, digital, científica, cidadã, estética etc. em referência à aquisição de saberes. Neste sentido, Scolari et al. (2019) afirmam que o conceito *literacy* pode ser entendido como alfabetismo- um conjunto de conhecimento que o sujeito pode adquirir e pôr em prática durante toda sua vida e alfabetização- uma ação, uma aprendizagem que pode ser desenvolvida no contexto formal e informal. No caso da *media literacy*, ainda de acordo com os autores, também pode ser abordada em duas perspectivas: a primeira, *alfabetismo mediático* como “um conjunto de habilidades y competências que el sujeto debería poseer para poder hacer frente al entorno mediático de la mejor manera posible” e la segunda *alfabetización mediática* como “um programa de formación em médios que los sujetos pueden desarrollar, por ejemplo, dentro de la institución escolar” (Scolari et al., 2019).

A tradução exata da expressão *media literacy* para o português, como diz Martino (2014), não existe. A questão é que não se trata de mera tradução de palavras, mas entender um conceito. A tradução *alfabetização para os meios*, “sugere uma postura redutora no sentido de preparar o indivíduo para lidar com os meios de comunicação em um sentido instrumental, vendo-os como uma ferramenta a ser utilizada, quando não, como uma ameaça em potencial” Martino (2014). Para o autor, isto também se aplica na tradução *educação para os meios* ou *para a mídia*. Nos dois casos, desenha-se uma postura que posiciona os meios de comunicação como um instrumental técnico.

Martino (2014), apresenta, ainda, outra linha de pensamento, defendida pelos pesquisadores espanhóis Ferrés e Pistolli, mas não livre de críticas, em que a tradução de *media literacy* aparece como

competência midiática. Esta noção de competência midiática é no sentido de “entender, mais que saber usar e apontaria para uma direção crítica de um ambiente midiático no qual os meios se articulam com as experiências cotidianas” (Martino, 2014). Já órgão regulador da mídia britânica, Office of Communications (OFCOM), que vem implementando política pública de *media literacy*, define alfabetização midiática em sua página na internet, traduzido para o português, como “a capacidade de usar, compreender e criar comunicações em uma variedade de contextos”.

A ênfase fundamental da alfabetização midiática, para Tornero (2008), está na capacidade do sujeito de gerar novos conteúdos, de interatuar e participar das novas relações que tecem as novas redes. É a capacidade de interpretação, criação de apropriação. Segundo o autor (2008), “apropiación, personal e colectiva, de las nuevas posibilidades ofrecidas por los medios, orientadas a servir a las metas y objetivos conscientes de los individuos”.

A respeito da discussão conceitual e de definições que permeiam a alfabetização midiática, estudos mostram que a questão está longe de parar por aqui. As transformações avançam, os modelos são substituídos e os conceitos mudam ou se ampliam, pois precisam, muitas vezes, abarcar novas dimensão e novos significados. Scolari (2018), afirma que as transformações ocorridas no campo da “ecologia dos meios” abrem discussões sobre a pertinência das definições da expressão alfabetismo midiático. Neste sentido, o autor (Scolari, 2018) faz a seguinte pergunta: “¿Aún es posible hablar de alfabetismo mediático en un contexto donde el modelo de emisión está siendo desplazado por el paradigma de comunicación de la red?”. Prosseguindo em sua análise, ele destaca que as novas práticas de produzir, compartilhar e consumir meios desafia investigadores e professores, pois o consumidor passa para o patamar de prosumidor, um criador participativo, um sujeito ativo que cria e compartilha conteúdos novos. Nessa perspectiva, emerge a necessidade de uma nova definição de alfabetismo. Para o Scolari (2018), portanto, “o alfabetismo transmedia puede enriquecer el concepto tradicional de alfabetismo mediático y reubicar los enfoques teóricos en las nuevas alfabetizaciones”. Uma questão importante a destacar é que o espaço de aprendizagem da alfabetização transmedia ultrapassam os muros da escola e o professor assume um novo papel, o de “interfaz” entre a instituição educativa e a ecologia mediática de onde os alunos criam e vivem. O fato é que nos últimos anos, as transformações na “ecologia midiática” têm impulsionado novas concepções, um novo repensar dos “velhos modelos” de alfabetismo e alfabetização midiática revisitando as competência e habilidades midiáticas que incorporaram uma diversidade de saberes ligados às tecnologias digitais e às redes e conduzindo os processos de alfabetização midiática com uma visão crítica ao uso dos meios digitais interativos (Scolari et al., 2019).

É fato que as transformações, instituídas pelo paradigma que se organiza em torno da tecnologia da informação e da comunicação, impeliram a sociedade a transitar por novos sentidos e novas perspectivas no papel do sujeito/cidadão, o que estimula reflexões sobre o espaço, tempo, as relações e papéis (Castell, 1999). Isto conduz a pensar que os processos de midiatização como “produtores e transformadores do social” é uma tarefa que urge e implica interrelacionar o “aspecto tecnológico com a

produção de sentido através das dimensões: espaço, tempo e intersubjetividade” Cingolani (2013). A chamada “revolução da comunicação” é, portanto, resultado de uma série de transformações nas dimensões da comunicação interpessoal, comunicação e autocomunicação de massa que se concretizam coexistindo, interagindo e se complementando. A articulação de todas essas formas de comunicação, impacta grandemente e traz consequências para a organização social e transformações culturais (Castell, 2009).

Nesse contexto de um mundo intercomunicante e de mudanças aceleradas, a escola é impulsionada a assumir um papel relevante na formação de crianças, adolescentes e jovens que vivem mergulhados no mundo digital. Asseguram Scolari et al. (2019) que, levando em consideração a relevância que os meios de comunicação têm para as crianças, os jovens e os adolescentes hoje, “é imprescindível que as escolas ou a educação formal adote uma posição neste sentido e, “además de estudiar y aprender a través de los medios de comunicación, há considerado necessário analizarlos y comprenderlos”. Seguindo essa linha de pensamento, Barbero (1996) afirma que “antes que una cuestión de medios el nuevo escenario comunicativo debería ser para la educación una cuestión de fines”. Neste sentido, a escola precisa passar por transformações profundas para, como diz o autor, “encontrar-se com sua sociedade”. Prosseguindo em seu raciocínio, Barbero (1996), ainda faz importantes indagações como, por exemplo: “qué significan y qué retos plantean a la educación los cambios de la comunicación? qué tipo de educación cabe en el cenáio de los medios?”. Essas são perguntas-chaves pois, para que a escola possa “encontrar-se” com seus estudantes, com suas crianças, adolescente e jovens não basta a mera introdução de meios e tecnologias faz-se necessário, como diz o autor, inserir a escola em um “ecossistema comunicativo” onde o desenvolvimento do rigor do pensamento, da aprendizagem de conteúdos sistematicamente organizados, não sufoque a capacidade criativa do estudante. A escola precisa, enfim, “guardar seu encanto” e inspirar sentido para os alunos.

No âmbito de toda essa questão, a formação do professor é um ponto extremamente importante e deve ocupar lugar de destaque nas pautas das políticas educativas dos países. No ano de 2013, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura-Unesco publicou a versão em português do livro *Media and Information Literacy: curriculum for teachers*, lançado em 2011, com o título **Alfabetização midiática e informacional - Currículo para a formação de professores. A versão em português, como descrito na obra**, é resultado de uma parceria entre a Representação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura-UNESCO no Brasil e o Centro de Educação a Distância e Aprendizagem com Tecnologias da Informação e Comunicação (Cead) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). A obra compõe diversos trabalhos de especialistas internacionais com assuntos voltados para um currículo de alfabetização midiática. Segundo a organização, no contexto da necessidade da alfabetização midiática e informacional a educação incorpora os professores como os principais agentes de mudança. Dessa forma, o currículo apresentado, de acordo com a UNESCO (2013), orienta os professores a “ensinar a alfabetização midiática e informacional aos

alunos com o objetivo de prover-lhes as ferramentas essenciais para que eles possam engajar-se junto às mídias e aos canais de informação como jovens cidadãos autônomos e racionais”.

No âmbito das políticas educativas, o Brasil, por meio do Ministério da Educação vem estabelecendo em suas diretrizes para a formação docente inicial e continuada direcionamento para o “preparo” do professor para esta demanda. A Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação publicada em de 1º de julho de 2015, por exemplo, afirma no seu artigo 5º, alínea VI, que a formação dos profissionais do magistério em nível superior deve conduzir o egresso ao uso competente das tecnologias da informação e comunicação para o aprimoramento de sua prática pedagógica. A resolução nº 1 de 27 de outubro de 2020 que dispõe sobre a formação continuada de professores da educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica – BNCC-Formação Continuada estabelece dez competências gerais docentes. A quinta competência trata da compreensão, utilização e criação das tecnologias digitais da informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes e como recurso pedagógico e ferramenta de formação. Como competências específicas e habilidades da dimensão do conhecimento profissional o documento estabelece que o professor precisa demonstrar conhecimentos variados, incluindo as tecnologias da informação e comunicação. É com base nessas diretrizes que as Secretarias de Educação dos estados brasileiros têm traçado seus programas e ações de formação para seus professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações, sem precedentes, das tecnologias da informação e comunicação ocorridas nas últimas décadas exigem novas formas de construir significados, novos conceitos, ideias, saberes e competências impelindo a escola a se inserir no “ecossistema comunicativo”, (re)significar o seu fazer. Para isso, não basta a mera introdução de ferramentas tecnológicas comunicacionais e informacionais no processo educativo escolar. Faz-se necessário pensar sobre elas, refletir sobre o complexo mundo midiático com suas concepções, ideias, sentido e traçar políticas de formação docente que busquem, para além de orientar o uso das novas tecnologias e ferramentas digitais com suas possibilidades, a reflexão crítica sobre as transformações dos meios de comunicação que impulsionaram a sociedade a transitar por novos significados e estabelecer novas relações comunicacionais.

REFERÊNCIAS

- Castells M (2009). *Comunicación y poder*. Traducción de María. Madrid: Alianza Editorial. 87-189 p.
- Castells M (1999). A transformação da forma urbana: cidade informacional. In: *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura A Sociedade em Rede* 2ª. ed. S. Paulo: Paz e Terra. 403-445.

- Cingolani G (2013). “¿Qué se transforma cuando hay mediatización?” En: Rovetto, F. y Reviglio, M. C. (comp.) Estado actual de las investigaciones sobre mediatizaciones. Rosario: UNR Editora. Disponible en: <http://www.cim.unr.edu.ar/archivos/cuadernodelcim2.pdf>
- Del Corral AA (2004). La intersección edu-comunicativa. Comunicar, Red de Revistas Científicas de América Latina, Grupo Comunicar, (22): Huelva, España. 13-20 p. Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/1158>. Acceso en: 13 de Julio de 2021.
- Cortes TPBB et al. (2018). Educação Midiática, Educomunicação e Formação Docente: parâmetros dos últimos 20 anos de pesquisas nas bases Scielo e Scopus. Educação em Revista, Belo Horizonte, 34: Disponible en: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PTmkB4VpY9bGytZd6ggJ8Wj/abstract/?lang=pt> Acceso em 27 de Julio de 2014.
- Coslado AB (2012). Educomunicação: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. Foro de Educación, 14: 157-175. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4184243>. Acceso em: 13 de Julio de 2021.
- IBGE (2020). Censo Demográfico, população de Codajás. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/codajas.html>.
- Lara EC (2016). Educomunicação, Los primeros 60 años de una historia polisémica. ReHuso: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales. Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales. Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Ecuador, Vol (1)2: Mayo-Agosto, 103-120 p. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047234>. Acceso em: 13 de Julio de 2021.
- Martín-Barbero J (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. Nómadas (5).
- Martino LMS (2014). Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes. Petrópolis, RJ: Vozes
- Wilson C et al. (2013). Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores. Brasília: UFTM, UNESCO.
- OFCOM (2004). Ofcom’s Strategy and Priorities for the Promotion of Media Literacy A statement. Office of Communications. Disponible en <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/media-literacy> Acceso em: 03/06/2021.
- Pérez-Tornero JM (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. Comunicar. Revista Científica de Educomunicação, 31(16): 15-25.
- Scolari C et al. (2019). “Educación Transmedia: de los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes”. Revista Latina de Comunicación Social, 74: 116-132. Disponível em: <http://10.4185/RLCS-2019-1324>
- Scolari CA (2020). Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Soares IO (2014). Educomunicação e a formação de professores no século XXI. Revista Fundação Getúlio Vargas, 4(1): 19-34. Disponível em:

<<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/article/view/41468/40212>. Acesso em 27 de Julho de 2014

Índice Remissivo

C

CAESP, 54, 55, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 69
conhecimento, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102,
103, 104, 105, 106

E

Educação Profissional, 87, 88, 89, 90, 93
experiência, 96, 101, 105, 106
extra-ordinário, 100, 104, 106

I

inobservável, 96, 99, 102, 105
Instituto Federal, 86, 89, 90, 91, 94

J

Jogos matemáticos, 78

M

Media Literacy, 21

P

Plataforma Nilo Peçanha, 92, 93
Politecnia, 88
Psicomotricidade, 55, 63, 68
Psicopedagogia, 55, 63

V

visível, 96, 97

Autoras/organizadoras



  **Ana Patrícia Lima Sampaio**

Licenciada em Matemática pelo Centro Universitário do Norte (UNINORTE). Ma. em Ciências da Educação - área Tecnologia Educativa pela Universidade do Minho, Braga - PT. Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de Rosário (UNR) - Argentina. Professora da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC). Tem vários trabalhos publicados na área de Tecnologia Educativa, Ensino a Distância, Matemática, Biologia e Química. E-mail: sampaioanapatricia@gmail.com



  **Keila Maria de Alencar Bastos Andrade**

Licenciada em Educação Artística pela Universidade do Amazonas (UFAM). Bela. em Ciências Sociais pela Universidade do Amazonas (UFAM). Especialista em Arte Multimídia, Gestão Escolar e Docência do Ensino Superior. Ma. em Gestão de Auditoria Ambiental pela Universidade de León. Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de Rosário (UNR) – Argentina. Professora-formadora da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas. Tem trabalhos publicados na área da Educação, na linha da formação docente e Arte. E-mail: kmbandrade@gmail.com



  **Neiva Édrea de Alencar Bastos Valente**

Bacharel em Psicologia e Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário do Norte. (UNINORTE). Estudante de Bacharel em Teologia pela Faculdade Batista de Minas Gerais (Belo Horizonte/MG). Especialista em Psicologia Clínica com Abordagem Humanista – Fenomenológica - Existencial pela Universidade de Araraquara – (UNIARA - São Paulo/SP). Doutoranda em Ciências de la Educacion pela Universidad Nacional de Rosario (UNR-Argentina/AR). Psicóloga na Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas-SEDUC.



  **Ziza Silva Pinho Woodcock**

Graduada Bacharel em Psicologia (Ulbra - 2001) e Licenciatura em Biologia (Ifam - 2015), Pós Graduação em Psicologia Clínica da Infância e Adolescência (ESBAM - 2006), Psicopedagogia (Martha Falcão - 2008), Mestrado em Gerontologia (Universidad del Atlántico-2017), Doutoranda em Ciências da Educação (Universidad Nacional del Rosario-Argentina (UNR - 2024). Psicóloga da Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas –SEDUC e da Secretaria de Assistência Social do Estado do Amazonas - SEAS. Atualmente atua na elaboração de Projetos para serem implementados nas escolas relacionados a saúde mental e emocional e com Grupos de Idosos no fortalecimento de vínculos. Contato: (92) 99114-0039. E-mail: ziza_woodcock@hotmail.com



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

ABCD

