

CONCEITOS DE MÍDIA NA EDUCAÇÃO: EM BUSCA DE UMA MAIOR REPRESENTAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

MELECH, Edgard Cesar¹

Resumo - A partir de pesquisa qualitativa, exploratória e bibliográfica este artigo busca refletir sobre os conceitos de Educomunicação, Mídia-Educação, Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no contexto da escola atual. O estudo aborda algumas das singularidades e vivências significativas nessa área, constatando-se que apesar das temáticas midiáticas estarem em voga, projetos nesse campo ainda são pouco representados nas escolas públicas. Para a pesquisa foram avaliados 16 projetos pedagógicos desenvolvidos durante o ano de 2012 através do Programa de Desenvolvimento da Educação, PDE, no Estado do Paraná. Um dos aspectos observados foi que, em geral, professores optam por utilizar somente o conceito TIC quando das práticas midiáticas em sala de aula, preterindo outras possibilidades pedagógicas oferecidas através de diferentes conceitos que também podem contribuir a essa área de conhecimento.

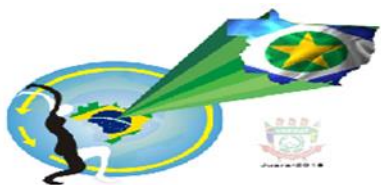
Palavras-chave: Pedagogia. Educomunicação. História. Tecnologias.

INTRODUÇÃO

As mídias escolares são continuamente impactadas por grandes desafios pedagógicos, políticos e tecnológicos, e ainda no contexto atual projetos em Educomunicação, Mídia-Educação, Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) esbarram em fenômenos como “poder” e “discurso” na caracterização de seus ideais, tendo os sentidos aproximados às experiências históricas quanto às lutas em prol da liberdade de expressão e democracia. Esse contexto se intensifica na medida em que a mediação desse processo cobra a responsabilidade da escola e seus atores na definição de opções e escolhas sobre o quê fazer com as tecnologias midiáticas e mídias sociais no cotidiano educacional.

Nesta perspectiva, conceitos que integram propostas possíveis de oferecer qualidade às práticas educativas dependem das sociedades, das instituições de ensino e de seus sujeitos para a materialização de seus ideais. Ressalta-se o fato de que o transcorrer do tempo ainda não tenha apagado sentidos e vivências históricas em educação e comunicação, acreditando-se

¹ Doutorando em Comunicação e Linguagens do Programa de Pós-Graduação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Mestre em Comunicação (UMESP). Graduado em Comunicação Social (PUC-PR). É professor do Departamento de Comunicação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO-PR).



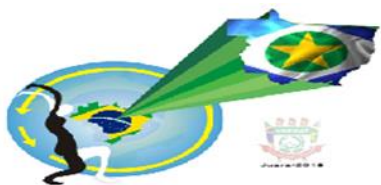
que esta discussão possa se efetivar a partir da temporalidade em que tempo dilui passado, presente e futuro num “ser aí” conforme define Martin Heidegger:

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

Vista enquanto processo linear e ao mesmo tempo convergente, a temporalidade das vivências da comunicação na escola alinha conhecimento e problemáticas históricas que constantemente desafiam especialistas, colocando num mesmo “ser passar” (HEIDDEGER, 1997) realidades que a princípio parecem bem distantes. Entretanto, vistos de perto, é possível perceber que agendamentos do passado podem ser bastante atuais no cotidiano educacional, pois se na atualidade a tecnologia midiática se constitui uma complexa problemática, no início do século passado o acesso ao *know-how* tecnológico era ainda mais difícil, sendo impeditivo para as instituições de ensino tanto pelo lado financeiro quanto pelo aspecto cultural e político.

Neste sentido, é significativo reconhecer momentos que marcaram esse campo de estudos. Entre essas experiências destacam-se as realizadas por Célestin Freinet, professor de uma pequena escola no sul da França e criador de uma pedagogia que enfatizava as técnicas gráficas e o jornalismo escolar para a democracia e a liberdade de expressão. Alguns de seus projetos iniciais marcaram época, como por exemplo, as revistas escolares *L’Imprimerie a L’école*, *La Gerbe* e *L’Educateur*, produzidas a partir de 1927.

Pedagogo, militante político e sindical em uma época marcada pelos dramáticos conflitos que vitimaram milhares de pessoas em duas guerras mundiais, Freinet destacou-se pela dedicação às atividades pedagógicas que privilegiassem os direitos da criança, a problematização social e, principalmente, a liberdade de expressão. Influenciou educadores e comunicadores de diversos países, entre eles nomes como Paulo Freire e Mario Kaplún. Em seu livro *O Jornal Escolar* (1967) antecipa algumas problemáticas que constituem temporalidades para as escolas dos dias atuais:

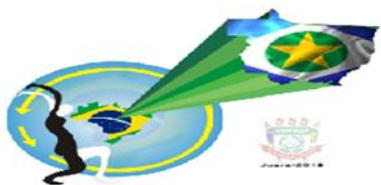


Os progressos técnicos da mecânica e da produção editorial criaram para a nossa geração a era dos manuais escolares e da caneta metálica, com os métodos que o seu emprego tornava convenientes: trabalhos de casa, lições, cópia de textos, exercícios cujo ritmo era soberanamente marcado pelo educador e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

A crítica desse educador à escola tradicional pode ser entendida como uma intuição quanto ao futuro que estava por chegar e, com ele, o avanço irrefutável das tecnologias midiáticas, prova de que temporalidade é um processo em constante reconstrução. Assim, os conceitos educacionais evoluíram não somente a partir das vivências de Freinet, mas também através de muitos outros estudos de recepção e abordagens desenvolvidos ao longo do tempo, que permitiram a compreensão dos modos de operação das mídias, suas características, modelos e interesses.

O impacto da comunicação sobre o sistema de ensino cresceu de tal forma que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO, proclamou seu apoio ao ensino da comunicação e das tecnologias que a envolvem. Ao final do século XX a entidade reafirmava que educação para a mídia deveria ser parte do direito básico de todo cidadão, sendo fundamental na conquista da liberdade de expressão necessária à construção e sustentação da democracia (UNESCO, 2013).

Nesse contexto, a participação desta entidade internacional hoje representante de 195 países tem sido fundamental e marcante, e reforça o reconhecimento de que as técnicas desenvolvidas por Célestin Freinet inspiraram uma pedagogia crítica da mídia e também as abordagens libertárias e de autogestão. Recentemente a instituição admitiu que o empoderamento por meio da Alfabetização Midiática e Informacional - AMI (Media and Information Literacy - MIL) se constitua num pré-requisito importante para promover o acesso igualitário à informação e ao conhecimento e os sistemas de mídia e informação livres, independentes e plurais. Daí terem sido criadas duas linhas distintas de atuação entendidas como alfabetização midiática e alfabetização informacional, mas a estratégia é unir estas duas áreas como uma combinação de competências (conhecimento, habilidades e atitudes)



necessárias para a vida e o trabalho da atualidade, e ainda, sensibilizar os professores no processo educacional:

A Alfabetização Midiática e Informacional reconhece o papel fundamental da informação e da mídia em nosso dia a dia. Está no centro da liberdade de expressão e informação, já que empodera cidadãos a compreender as funções da mídia e outros provedores de informação, a avaliar criticamente seus conteúdos e, como usuários e produtores de informação e de conteúdos de mídia, a tomar decisões com base nas informações disponíveis (UNESCO, 2013, p.11).

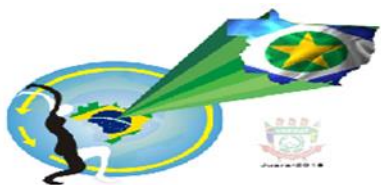
Junto às ações teóricas e práticas surge a disposição em nomear e explicar os fenômenos conceituais configurados pela abrangência e complexidade das terminologias que envolvem os conceitos aqui analisados. Verifica-se que em diferentes fases, num mosaico histórico, os estudos desse campo foram designados como "introdução aos meios de comunicação de massa", "leitura crítica dos meios de comunicação", "recepção ativa", "educação sobre o tema da comunicação", entre muitos outros.

Ressalta-se que a construção histórico-epistemológica desses estudos deu-se a partir de processos políticos, sociais, econômicos e tecnológicos que conceituaram de forma global o campo educacional. Ao longo desse processo, professores, estudantes, comunicadores, pesquisadores, organizações não-governamentais, empresas e governos forjaram uma série de adjetivos para tentar resumir “estudos” e “práticas” do uso da comunicação em ambiente escolar. Atualmente é possível identificar, somando aos que já tratamos neste artigo, um total de quatro entre os principais conceitos utilizados no Brasil:

EDUCOMUNICAÇÃO: Conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativos, e outros espaços informais de ensino aprendizagem (SOARES, 2014).

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

TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC): Conjunto de tecnologias microeletrônicas, informáticas e de telecomunicações que permitem a aquisição,



produção, armazenamento, processamento e transmissão de dados na forma de imagem, vídeo, texto ou áudio; novas tecnologias da informação e da comunicação às tecnologias de redes informáticas, aos dispositivos que interagem com elas e a seus recursos (TEDESCO, 2004).

ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL (AMI): Uma combinação de competências (conhecimento, habilidades e atitude) necessárias para a vida e o trabalho da atualidade; considera todas as formas de mídia e outros provedores de informação como bibliotecas, arquivos, museus e internet, independentemente da tecnologia utilizada (UNESCO, 2013).

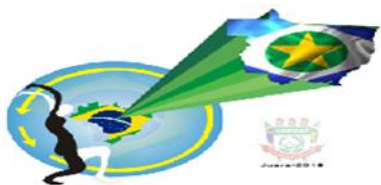
VIVÊNCIAS HISTÓRICAS: cultura, política e tecnologias

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

1900 a 1935

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

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



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

1935 a 1950

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

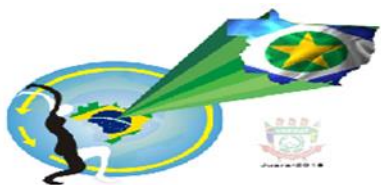
1950 a 1960

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

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

1960 a 1970

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



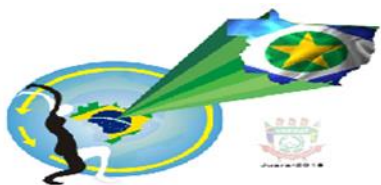
- Na França, Antoine Vallet havia proposto um modelo de ensino que criava o termo "novas alfabetizações", que enfatizava a necessidade de que se estudasse os meios de comunicação a partir de uma perspectiva global.
- Entre o final da década de 1960 e o início da década de 1970 surgiu em países como Inglaterra e Estados Unidos um movimento educacional auto-definido como *Media Literacy* (Alfabetização para a Mídia), que se espalhou para o resto do mundo durante os anos de 1980 e 1990, tendo impulsionando a criação de diversas instituições, entre elas a ONG norte-americana *National Association for Media Literacy Education* (NAMLE).

1970 a 1980

- Na Inglaterra, França, EUA, Brasil, Canadá, Argentina, México e outros países, a abordagem 'inoculativa' concentrou-se na influência adversa de textos da mídia que continham cenas de violência e representação de outros fenômenos negativos na sociedade. Os professores queriam proteger seus alunos do impacto nocivo da mídia sobre seus valores morais e comportamentais.
- Nesse período os estudos culturais de Harold Lasswell (teorias do poder da mídia de massa) e os conceitos de "aldeia global" e "o meio é a mensagem" de Herbert McLuhan tiveram impacto sobre práticas e teorias da comunicação e educação.
- Na América Latina cresceu um movimento intitulado "Novas Alfabetizações na Perspectiva Crítica", notadamente após o lançamento das obras de Paulo Freire, entre elas o livro "Pedagogia do Oprimido" (1974).

1980 a 2000

- Nos estudos de recepção houve avanços significativos em quase todos os continentes. Na França, a partir de 1983 foi aprovado o plano de Jacques Gonnet, que previa a criação do Centro de Contato entre Educação e Mídia e a expansão das atividades educacionais via currículo nas escolas de todo o país.
- Na Inglaterra a educação para a mídia passa a compor o currículo escolar com o apoio do *British Film Institute*, BFI. Em 1986 a *Association for Media Literacy* - AML, e Ministério da Educação de Ontário, Canadá, publicaram o livro-texto "Guia de Apoio à



Alfabetização Midiática", distribuído a professores e traduzido para o francês, espanhol, italiano e japonês.

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

2000 a 2014

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

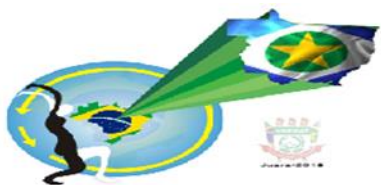
- Na França destacam-se a pesquisa *Euromediaproject* e o programa *Educanet*, cuja missão foi desenvolver o pensamento crítico e autônomo relacionado ao novo mundo da Internet. Na Alemanha o movimento “Auto-Consciência Cívica” propõe que o estudo da cultura e educação para a mídia (*Mediaenpaedagogik*)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

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

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

EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS: Realidades e Práticas Distintas

As experiências vivenciadas ao longo do século passado e outras que, neste século, foram incrementadas aos complexos desafios tecnológicos, também aderem designações,

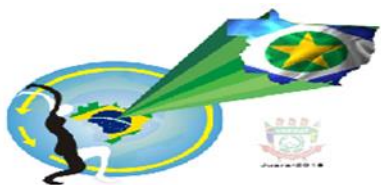


terminologias e diferentes metodologias. Observa-se, do mesmo modo, a factualidade dos conceitos que validam e consolidam experiências do passado e do presente, amadurecidos a partir de sociedades que buscam soluções menos dependentes e centralizadas, condições amparadas nos conceitos de Mc Luhan (1990),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

Revelam-se desta maneira ainda difusas as subjetividades que operam as mudanças midiáticas, em que as teorias tradicionais de comunicação deixam de ter a relevância para dar lugar a outras condições que emanam da cibermídia. Uma das questões mais críticas está vinculada a projetos que superem o atual modelo de educação quanto à infraestrutura, currículos, capacitação e criatividade. Trata-se de uma questão do ponto de vista pragmático: Se não é mais possível negar a existência desse contexto social e cultural, o desafio é o que fazer daqui em diante com esses sistemas de comunicação já popularizados entre o público mais jovem.

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

No ano seguinte (1986), durante o II Seminário Latino-Americano de Educação para a TV, especialistas latino-americanos propuseram o deslocamento do pólo do emissor para o



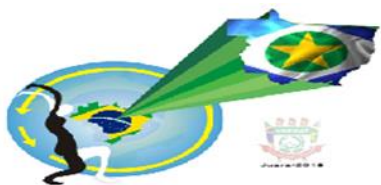
pólo do receptor. Em carta intitulada ‘Documento de Curitiba’, sintetizaram o fundamento teórico que norteava as ações de leitura crítica da mídia no continente. Foram identificados três objetivos da educação para a comunicação, ambos direcionados a atores do ensino formal e do ensino não-formal: a) formação de uma consciência crítica; b) desenvolvimento de uma atitude “ativa”; c) a liberação da criatividade grupal.

PROPOSTAS E CONCEITOS MIDIÁTICOS NAS ESCOLAS DO PARANÁ

Principal organismo propulsor da Alfabetização Midiática e Informacional, a UNESCO fornece orientação metodológica para o processo de adaptação das políticas nacionais voltadas para a AMI e outros conceitos de educação e comunicação, no sentido de possibilitar aos países interessados a capacidade de intervir nas decisões políticas e educacionais através da promoção de um ambiente favorável que objetive melhorar as competências dos seus cidadãos. Neste sentido, são propostas 10 áreas-chave para um reposicionamento global em torno desses objetivos:

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

A partir destas propostas, buscamos avaliar num nível básico o reconhecimento e a identificação dos conceitos de Educomunicação, Mídia-Educação, Alfabetização Midiática e



Informacional (AMI) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano das escolas públicas do Paraná. Selecionamos para isso 16 projetos político-pedagógicos de um total de 170 apresentados ao Programa de Desenvolvimento Educacional, PDE, durante o ano de 2012.

O PDE é uma iniciativa amparada em lei estadual paranaense que se propõe a qualificar professores em todas as áreas do currículo escolar, os quais desenvolvem projetos dentro de suas áreas de atuação. Neste estudo, optamos pela escolha dos projetos na área de Pedagogia, por entendermos que esta é uma das áreas estratégicas para onde convergem as discussões e complexidades dos estudos e práticas em comunicação e educação.

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

Tabela 1 – Conceitos trabalhados em 2012

Educomunicação	02
Mídia-Educação	00
Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC	13
Alfabetização Midiática e Informacional – AMI	01
Total de projetos	16

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados da SEED /PR 2012.

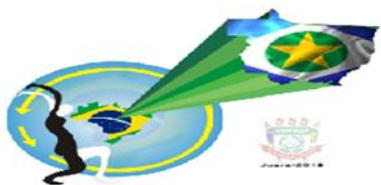


Tabela 2 - Áreas da comunicação escolhidas

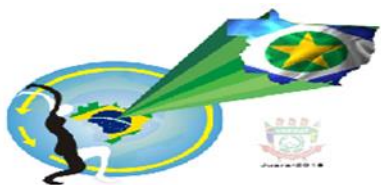
ÁREAS DE ATUAÇÃO	NUMERO DE PROJETOS
Vídeo	01
Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC	11
Blog	02
Cinema	01
Facebook	01
Total de projetos	16

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados da SEED /PR 2012.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados obtidos junto ao universo dos projetos didático-pedagógicos avaliados, foi possível constatar diferentes problemáticas relevantes, sendo três delas assim especificadas:

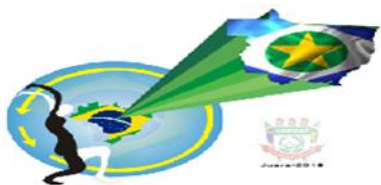
- Que no período avaliado, de uma totalidade de 170 projetos apresentados por professores-pedagogos que atuam em escolas públicas em todo o Paraná, menos de 10% demonstraram interesse em projetos que envolvessem a comunicação. Isto indica, entre outras possibilidades, que teorias e práticas envolvendo mídia escolar interessam menos do que outras temáticas inerentes ao universo educacional. Entre os projetos voltados à comunicação algumas áreas tiveram maior interesse para estudos teóricos e realizações práticas, entre elas, cinema e vídeo, mídias sociais e, em maior volume, as tecnologias de informação e comunicação.
- Que o conceito Mídia-Educação não se encontra relacionado a quaisquer dos projetos avaliados, sendo que os conceitos Educomunicação e Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) têm pouquíssima representatividade em relação à totalidade das ações de mídia na escola a partir dos projetos analisados.



- Que provavelmente devido a diferentes fatores, entre eles as diretrizes normativas do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), professores envolvidos nessas atividades vinculam suas propostas, referências e fundamentos teóricos de mídia na educação às posturas conceituais propostas pelo conceito Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).
- Que o conceito TIC é citado de maneira constante e rotineira nos projetos político-pedagógicos avaliados, deduzindo-se este é um campo de conhecimento em que os professores, em geral, estão mais familiarizados. Observou-se que boa parte das proposições e conteúdos trabalhados a partir das TIC reforça operacionalidades a partir da comunicação enquanto instrumento a serviço das práticas pedagógicas. De outro lado, porém, é perceptível junto aos projetos estudados o fato de que muitas ações desenvolvidas em TIC convergem em muitos de seus principais aspectos e fundamentos com os demais conceitos que referenciam teorias e práticas de mídia na escola.

Diante do exposto, foi possível observar que nas escolas do Paraná as ações pedagógicas no campo da mídia escolar estão pautadas pelas *Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais* (2010), que em seu conjunto constituem normativas indicativas de caminhos conceituais pré-estabelecidos, os quais reforçam as metodologias utilizadas em toda rede escolar. Essas normativas, no entanto, mostram-se insuficientes ao não contemplarem as novas condições sociais e culturais em que a escola encontra-se envolvida. Neste sentido, vivências históricas significativas, através de suas temporalidades, podem contribuir de maneira relevante para as pesquisas nessa área ao presentificarem experiências que, em suas complexidades e especificidades, são resultado de importantes movimentos políticos, culturais e tecnológicos de nosso tempo.

Apesar da constatação de que os conceitos Educomunicação, Mídia-Educação e AMI são pouquíssimos citados junto aos projetos pedagógicos analisados e que, em contrapartida, o conceito TIC aparece com ênfase, conclui-se que, do ponto de vista conceitual e teórico esses conceitos podem se assemelhar em variados aspectos, desde que suas práticas e



objetivos estejam voltados aos princípios de cidadania e liberdade de expressão que caracterizam projetos educomunicativos democráticos.

MEDIA CONCEPTS IN EDUCATION: TOWARDS GREATER REPRESENTATION IN PUBLIC SCHOOLS

Abstract - From qualitative, exploratory and bibliographic research this paper intends to reflect on the concepts of Educational Communication, Media, Education, Literacy and Informational media (AMI) and Information and Communication Technologies (ICT) in the context of current school. The study approaches some of the singularities and significant experiences in this area and noting that despite media themes are in vogue, projects in this field are still underrepresented. For research were evaluated 16 educational projects developed during the year 2012 through the Education Development Programme, *PDE*, in the state of Paraná. One of the aspects was observed that, in general, teachers choose to only use the concept ICT when of media practices in the classroom, away other educational opportunities offered through different concepts that can also contribute to this area of expertise.

Keywords: Pedagogy. Educommunication. History. Technologies.

REFERÊNCIAS

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

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

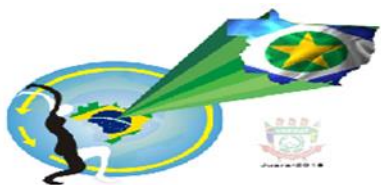
GONET, Jacques. Educação e Mídias. São Paulo: Loyola, 2004.

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

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

SEED/PR. Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/diretrizes_uso_tecnologia.pdf. Acesso em 03/07/2015.

SOARES, Ismar de Oliveira. Mas afinal, o que é educomunicação?. Disponível em



<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>. Tabelas 1 e 2. Dados obtidos a partir do Caderno de Pedagogia – PDE, 2012. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/sinopses2012/pedagogia_capa.pdf. Acesso em: 03 jul. 2015.

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

UNESCO. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores UFTM: Brasília, 2013. Disponível em <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/media-and-information-literacy/>. Acesso em 18/08/2015.

UNESCO. Global Media and Information Literacy Assessment Framework: 2013. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/global-alliance-for-partnerships-on-media-and-information-literacy/>. Acesso em: 17 ago. 2015.

Recebido em: 25/9/2015

Aprovado em: 16/11/2015