

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT20.024](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT20.024)

CONTRIBUIÇÕES DE ZABALA, FREIRE E VYGOTSKY PARA PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO MIDIÁTICA NA EPT

Acássia Delié

Mestranda pelo ProfEPT - Instituto Federal de Alagoas - IFAL, acassia.delié@ifal.edu.br;

Ana Paula Santos de Melo Fiori

Doutora em Ciências pelo PPGQB/UFAL, docente no ProfEPT/IFAL, ana.fiori@ifal.edu.br;

Maria de Fátima da Silva

Mestra pelo ProfEPT - Instituto Federal de Alagoas - IFAL, prof.falnunnes@gmail.com;

RESUMO

A difusão em massa de histórias falsas (fake news) é um problema que caracteriza a comunicação na era digital. Associada à crise de credibilidade da imprensa tradicional, é capaz de interferir desde em relações interpessoais até em campanhas e sistemas políticos ao redor do mundo. A educação é prática mediadora dos processos produtivo, político, ideológico e cultural. Este trabalho de revisão teórica tem como objetivo pensar práticas educomunicativas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a partir das ideias de ensino-aprendizagem propostas por três autores construtivistas: Antoni Zabala, Paulo Freire e Lev Vygotsky. Também articula essas ideias com as noções de aprendizagem criativa e educomunicação, além de analisar práticas de educação midiática aplicadas nos últimos anos em escolas de Ensino Médio brasileiras. Observa-se que a EPT, em sua concepção de ensino integral, deve abranger educação midiática crítica em um mundo mediado por tecnologias comunicacionais, sobretudo digitais. As ideias de Zabala e Freire contribuem para a elaboração de práticas que valorizem a autonomia dos estudantes. Já o pensamento de Vygotsky contribui para propostas educomunicativas que tenham a

arte como instrumento de reflexão individual, bem como de transformação social. A educomunicação pode ser mais bem aproveitada na Educação Básica, oferecendo elementos técnicos e emocionais para que estudantes possam compreender o funcionamento da imprensa e das mídias digitais, em seus aspectos técnicos, sociais e políticos.

Palavras-chave: Ensino, Educomunicação, Fake news.

INTRODUÇÃO

A difusão em massa de histórias falsas pela internet, associada à crise de credibilidade da imprensa tradicional, é um problema que caracteriza a comunicação na era digital, capaz de interferir desde em relações interpessoais até em campanhas e sistemas políticos ao redor do mundo. Ao mesmo tempo, o uso das redes sociais como fonte de informação se consolida entre os mais jovens, aproximando o problema também do âmbito educacional.

A habilidade de leitura crítica das informações veiculadas nos diferentes tipos de mídias é a base da educação midiática, conceito que vem sendo desenhado desde a década de 1970, em países como Inglaterra, Austrália e Canadá. No Brasil, há registros de iniciativas que aproximavam as áreas de educação e comunicação desde a década de 1930; Paulo Freire destacou a convergência entre as áreas em 1960; mas foi na década de 1990 que tal convergência se fortaleceu no país com a consolidação do conceito de educomunicação. (CHAVES e MELO, 2019).

A criatividade está na essência dos métodos construtivistas, por meio dos quais professores ensinam os alunos a pensar, conduzindo-os à consciência da autonomia e do saber contextualizado. A natureza criativa também é percebida no campo da Educomunicação por suas características inter e transdisciplinares, mediando estudos entre a Comunicação Social e a Educação e inserindo processos comunicacionais em práticas pedagógicas, com vistas à intervenção social.

As práticas educomunicativas podem ser consideradas formas de aprendizagem criativa, ao aproximar duas correntes de pensamentos e propor o uso ou criação de conteúdos e canais alternativos em sala de aula, que favoreçam a expressão dos estudantes. Conforme esquematização proposta por Mitchel Resnick (2020), o pensamento criativo funciona a partir da espiral da aprendizagem criativa, pela qual, por exemplo, ao criar histórias em sala de aula, crianças desenvolvem uma compreensão mais aprofundada do enredo e dos personagens. Por analogia, entendemos que, ao usar e criar conteúdo midiáticos em sala de aula, jovens desenvolvem uma compreensão mais aprofundada dos contextos e dos personagens envolvidos nos fatos narrados.

Em 2018, o Ministério da Educação homologou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com uma proposta de educação midiática associada ao componente curricular de Língua Portuguesa (BRASIL, 2018). O objetivo da Base é preparar jovens para o mercado de trabalho ligado às tecnologias digitais, combatendo informações enganosas no mundo virtual e oferecendo elementos para a compreensão do funcionamento das mídias digitais e redes sociais, bem como prepará-los para analisar o fenômeno da pós-verdade, caracterizado pela sobreposição das crenças pessoais em detrimento dos fatos.

Como veremos a seguir, o cerne da BNCC se contrapõe às diretrizes e concepções da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, no que se refere à formação dos estudantes para o mundo do trabalho. De toda forma, é necessário encontrar caminhos para introduzir nas escolas de ensino integral da EPT práticas de educação midiática. Considerando que a ideia de aprendizagem criativa converge com o pensamento construtivista, à medida em que ambos inserem os estudantes no centro do processo de ensino-aprendizagem, este trabalho tem o objetivo de refletir sobre práticas criativas de Educação Midiática na EPT, a partir de uma revisão teórica sobre as obras de Antoni Zabala (1998), Paulo Freire (1996) e Lev Vygotsky (2001), bem como conceitos e práticas relacionados à educação midiática no Brasil.

METODOLOGIA

Nesta revisão teórica, foram postos em diálogo os conceitos de aprendizagem criativa, construtivismo, educomunicação, educação midiática, pós-verdade, fake news e a própria concepção da EPT no Brasil. Das obras dos três autores escolhidos como referência no campo da Educação – Zabala, Freire e Vygotsky – são destacadas as noções de autonomia estudantil e relação dialógica entre professores e estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho também analisa três ações de educação midiática realizadas em escolas de Ensino Médio brasileiras, buscando identificar nelas traços das concepções elaboradas pelos três autores construtivistas acima citados, bem como do conceito de educomunicação. As ações foram selecionadas por meio de

pesquisa na Plataforma Capes Periódicos, filtrando trabalhos acadêmicos publicados de 2019 a 2021, que contivessem no título ou nas palavras-chave os termos “fake news” ou “educação midiática”, associados a “Ensino Médio”.

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NA EPT

A ação consciente do trabalho, que permite criar e recriar a própria existência, diferencia os seres humanos dos demais animais. Ao abordar os pensamentos de Karl Marx e Karel Kosik sobre a concepção ontológica e ontocriativa do trabalho, Gaudêncio Frigotto (2012) explica que este permeia todo o ser humano e não pode ser reduzido ao emprego ou atividades laborativas, mas à produção de todas as dimensões da vida humana, buscando responder, inclusive, às necessidades de sua vida cultural, estética, simbólica, social, lúdica e afetiva.

O trabalho constitui um princípio educativo, então, quando entendemos que todos os seres humanos são seres da natureza, com uma gama de necessidades nas mais variadas esferas, e é comum a todos a tarefa de utilizar o trabalho para supri-las. Para Frigotto (2012), este é um princípio ético-político que deve ser socializado desde a infância para evitar a exploração de seres humanos sobre seres humanos por meio do trabalho.

É nesse embate de concepções de sociedade e trabalho que a educação é disputada como prática mediadora dos processos produtivo, político, ideológico e cultural. Desde a década de 1990, argumenta o autor, as reformas políticas buscam uma mediação da educação às novas formas do capital globalizado e de produção flexível.

Para David Harvey (1992), nesta etapa do capitalismo de acumulação flexível, há uma compressão do tempo e do espaço no modo de produzir, refletida também na cultura, na política e na vida social. Assim, a estética de certa forma estável que caracterizava o modernismo fordista deu lugar à “instabilidade e qualidades fugidias de uma estética pós-moderna que celebra a diferença, a efemeridade, o espetáculo, a moda e a mercadificação de formas culturais. (HARVEY, 1992, p.148)

Acrescente-se aqui a mediação das avançadas tecnologias produtivas. Dessa forma, a pós-modernidade reflete uma terceira etapa da Revolução Industrial, denominada Revolução Digital, ou digital-molecular, cujas produções são automatizadas, com robôs programados para atuar tanto no mundo físico quanto no mundo virtual. A informação, portanto, se torna mercadoria de grande valor e fundamental para obtenção de lucros, pois é essencial para a tomada de decisões rápidas em um ambiente efêmero e competitivo.

O espectro político também é afetado pela mesma lógica, com a contemporânea ascensão de movimentos ultradireitistas ao redor do mundo. Em trabalho anterior (ALVES e FIORI, 2022), refletimos como esses movimentos conseguiram imprimir suas bandeiras e pautas ao serem os primeiros a entenderem as novas dinâmicas do ciberespaço. Exemplos como a eleição de Jair Bolsonaro, no Brasil; de Donald Trump, nos Estados Unidos; e a campanha Brexit, no Reino Unido; demonstram como as redes sociais se tornaram importantes campos de disputa da hegemonia, em um mundo capitalista em crise (NEGRI *et al.*, 2019).

Nesta etapa do capital, portanto, temos produções sob demanda, para atender nichos de mercado, relações de trabalho flexibilizadas, com redução de direitos trabalhistas, e serviços mediados por aplicativos e tecnologias digitais cada vez mais avançadas. E, contemporaneamente, como vimos acima, a fragilização das políticas democráticas, impactadas pelo domínio de ultradireitistas e a profusão de informações falsas no ciberespaço.

Nesse contexto, o governo brasileiro aprovou a Reforma do Ensino Médio, em 2016, pela Medida Provisória 746 (BRASIL, 2016), atendendo à BNCC, à época ainda em construção e que só viria a ser homologada pelo Ministério da Educação em 2018. A Base Nacional é um documento de caráter normativo, baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) (BRASIL, 1996), para nortear currículos e propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

É preciso considerar, entretanto, as críticas feitas à BNCC, construída para desenvolver nos estudantes habilidades e competências para o mercado de trabalho, notadamente no âmbito

digital. Para Acacia Kuenzer (2017), trata-se de um modelo que reproduz conhecimentos já construídos para o reconhecimento de fatos ou situações comuns. Ao admitir a supressão de disciplinas do currículo em vigor, como Filosofia e Sociologia, o processo educativo se torna superficial, reduzindo o conhecimento a narrativas sobre ações cotidianas, com raros estímulos a exercícios com operações mentais mais complexas como criticar e criar soluções inéditas.

Já a concepção de ensino médio integrado na EPT, retomando Frigotto (2012), busca formar trabalhadores com capacidade analítica tanto dos processos técnicos relacionados ao sistema produtivo quanto das relações sociais que definem a quem se destina a riqueza produzida. É a última etapa da educação básica entendida de forma unitária, sem relação linear com o mercado de trabalho, mas com a articulação de cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho com vistas à justiça social. A ideia de formação integral, portanto, visa a formação humana e emancipadora, que rompe com dicotomias, por exemplo, entre político e técnico ou entre educação básica e técnica.

DIÁLOGOS ENTRE ZABALA E FREIRE PARA A LEITURA DO MUNDO MIDIÁTICO

O rompimento de dicotomias está na base do pensamento de Paulo Freire (1996). Ao refletir sobre o que o ato de ensinar exige, Freire afirma ser fundamental compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Para ele, a educação não é jamais neutra, podendo implicar tanto no esforço de reprodução da ideologia dominante quanto em seu desmascaramento. Assim, o empresário moderno “aceita, estimula e patrocina o treino técnico de ‘seu’ operário”, mas recusa uma formação que envolva o “saber técnico e científico indispensável” para refletir sobre sua presença no mundo.

Por isso, o professor deve perceber o quanto antes que a prática educativa exige uma definição, uma tomada de posição, exige decisão e ruptura em relação às desigualdades do mundo. Exige também compreender o trabalho enquanto princípio educativo.

É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates

“ideológicos” que a nada levam. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana. (FREIRE, 1996, p. 102)

Porém, de acordo com Antoni Zabala (1998), a sociedade atribuiu à educação a função primordial de selecionar os melhores estudantes para carreiras universitárias ou outras funções de prestígio social, buscando atingir objetivos propedêuticos. Dessa forma, os sistemas educacionais acabam subvalorizando o valor formativo dos processos seguidos pelos estudantes ao longo da escolarização.

Ao propor uma reflexão sobre o papel da escola e a função social do ensino, Zabala (1998) questiona o tipo de capacidades que o sistema educativo deve levar em conta: as cognitivas, motoras, afetivas, de atuação social, entre outras. Para o autor, o papel atribuído ao ensino tem priorizado as capacidades cognitivas relacionadas a disciplinas tradicionais. Mas, se a escola tem o objetivo de formar integralmente os estudantes, é preciso desenvolver um conjunto de capacidades além das cognitivas.

A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais. (ZABALA, 1998, p. 28)

Considerando, então, que as experiências vividas na contemporaneidade, com destaque para as formas de se comunicar, são atravessadas por tecnologias digitais desde a infância, faz-se necessário inserir na Educação Básica reflexões e práticas sobre as mídias. Afinal, os processos relacionados às atualizações tecnológicas implicam em “(re) configurações” não apenas em aspectos técnicos, como em “contextos sociais e culturais que estruturam as formações discursivas dos sujeitos” e repercutem ainda “nas maneiras de interação, de acesso à informação, de produção, recepção e circulação de conteúdos, estendendo-se as formas de construção

do sujeito e de relação com o outro, com os aparatos técnicos”. (CORTES *et al.*, 2018, p. 2)

Daí a proposta de educação midiática na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A educação midiática é entendida aqui como uma prática educativa de análise sobre, para e com os meios de comunicação, composta por teorias que entendem as ações comunicativas em diversos âmbitos, considerando a comunicação como direito fundamental na vida do sujeito e estimulando práticas democráticas em que a cidadania seja exercida.

Na interseção entre Educação e Comunicação, tais pesquisadores preconizam que, na formação docente o processo comunicativo (mídias, tecnologias e linguagens) seja estudado, praticado e aprimorado pelo prisma de uma relação emancipadora com as mídias. O que requer um ensino para, sobre as mídias, com as mídias e por meio das mídias, a partir de uma abordagem crítica (objeto de estudo), instrumental e expressivo-produtiva. (CORTES *et al.*, p. 3)

Raciocínio semelhante possui Paulo Freire (1996) em relação à prática docente de modo geral. Para ensinar, é preciso ao mesmo tempo aprender. Não apenas falar para os estudantes, mas falar com e sobre eles, ao tempo em que se aprende também com eles. Assim, na prática da educação midiática, é importante abrir espaços diversos de reflexão e preparação para eventuais conteúdos conceituais e factuais sobre o funcionamento das mídias. O professor, concorda Zabala (1998), será um intermediário entre o aluno e a cultura, neste caso a midiática, seguindo a concepção construtivista de ensino e aprendizagem. Estudantes devem ser estimulados a identificar traços de sua própria cultura e vivências para que, ao final, sejam capazes de refletir autônoma, crítica e criativamente sobre as mídias e poderem escolher realizar transformações que julguem necessárias.

VYGOTSKY E A ARTE COMO INSTRUMENTO POSSÍVEL PARA A EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Como vimos, a pós-verdade é o fenômeno contemporâneo caracterizado pela sobreposição das crenças pessoais aos fatos,

fenômeno que favorece a disseminação de informações falsas pela internet. Nas redes sociais, representa compartilhar um conteúdo pela identificação que se estabelece com ele, pouco importando se é, de fato, verdadeiro. A verdade torna-se, assim, o que cada pessoa acredita que ela é. (SANTOS, 2019) Compreendido isto, é importante pensar uma educação midiática que valorize o contraditório, que coloque em diálogo crenças e valores diferentes e divergentes entre os estudantes, reforçando os princípios defendidos por Freire (1996) e Zabala (1998).

Para isso, além do desenvolvimento cognitivo, é importante contribuir para desenvolver as capacidades afetivas e de atuação social dos estudantes no contexto digital, possibilitando um debate mais amplo sobre a pós-verdade e seus impactos na percepção da realidade. A arte, então, passa a ser um instrumento importante na construção de práticas criativas em educação midiática. Para Lev Vygotsky (2001), a arte possui efeito social quando realiza a catarse nos sujeitos, envolvendo suas comoções mais íntimas.

A arte é o social em nós e, se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essência sejam individuais. É muito ingênuo interpretar o social apenas como coletivo, como existência de uma multiplicidade de pessoas. O social existe até onde há apenas um homem e as suas emoções pessoais. (VYGOTSKY, 2001, p. 3015)

Para o autor, não é por acaso que a arte tem sido usada como recurso educacional desde a Antiguidade. Em seus estudos no campo da psicologia, com importante influência no campo pedagógico, ele defende que a arte não se refere apenas à expressão pura de sentimentos, mas a um caminho para materializar processos subjetivos nas relações sociais. Ou seja, um instrumento para que sentimentos ganhem existência social e possam se transformar.

A arte é, ao mesmo tempo, forma e conteúdo, razão e emoção, extrapolando a noção individualista da criação artística e promovendo a relação do sujeito com o real. É um meio possível para resolver os mais variados conflitos internos e angústias inerentes aos seres humanos, com consequências diretas nas relações sociais. Além disso, o autor tinha a linguagem como o mais

importante sistema para o ser humano, em suas relações de signos e significados.

O uso da arte em propostas de educação midiáticas contribui, portanto, para que estudantes expressem emoções individuais, ao mesmo tempo em que percebem as diferentes expressões dos colegas e possam compreender melhor como estão lidando com a realidade no contexto digital, bem como os seus significados, refletindo sobre as consequências das suas escolhas e tendo a opção de transformá-las.

Os pressupostos teóricos desenvolvidos por Vygotsky são de grande contribuição na EPT, considerando o educando como ser ativo, que interaja com a comunidade à qual faz parte e seja capaz de transformá-la. Para o autor, as relações desenvolvidas nos ambientes sociais, como a escola, a família e a comunidade são importantes para os processos constitutivos de aprendizagem e o professor deve sempre estar atento às individualidades de cada estudante nesse processo. (FEITOSA *et al.*, 2019)

O pensamento vygotskyano, para quem o meio não é apenas o ambiente físico onde o indivíduo se encontra, pode ser articulado ainda com a ideia de aprendizagem criativa segundo Seymour Papert (DE BONA e DREY, 2013) e suas reflexões sobre a educação de crianças na era da informática. Sendo as tecnologias digitais recursos atrativos para aprender a aprender, o espaço de aprendizagem digital propicia experiências interativas e um processo de ensino-aprendizagem baseado em comunicação e colaboração entre professor e estudantes.

Tal como Freire e Zabala, Vygotsky entende o aluno como centro do processo de aprendizagem, cuja autonomia deve ser respeitada, sendo o professor um mediador desse processo, possibilitando a problematização e a reflexão da realidade, bem como estimulando o diálogo entre diferentes pontos de vista e valorizando o trabalho em equipe.

CRIATIVIDADE E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO MIDIÁTICA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

Propostas educacionais colocam estudantes em ambientes criativos, participativos e interativos, nos quais eles podem

desenvolver uma intimidade natural no uso das mídias, favorecendo a alfabetização midiática informacional. (BOMFIM e MIRANDA, 2018) No campo educacional, entretanto, nem sempre a educomunicação é considerada na elaboração de propostas de letramento midiático e informacional.

Uma pesquisa sobre Cursos Online Abertos e Massivos (MOOCs) disponibilizados pela Unesco, por exemplo, identificou foco na transmissão do conteúdo “de um para muitos”, sem participação e uso ativo das mídias por parte dos estudantes. (TROPICANO, 2021) No Brasil, entrave ainda maior é a pouca preocupação de professores da Educação Básica com questões midiáticas, em comparação com problemas de maior impacto cotidiano, como a segurança e a falta de recursos. (CHAVES e MELO, 2019). E quando há a preocupação, diante de situações vividas em sala de aula com estudantes contestando informações científicas, nem sempre professores se sentem preparados para abordar o tema. (SOUSA, 2021).

Ainda assim, é possível verificar o interesse crescente pelo tema entre professores de Ensino Médio pelo tema no Brasil. Nos trabalhos selecionados na Plataforma Capes Periódicos, percebemos que o interesse alcança docentes de diversas áreas de conhecimento, que buscam atuar para prevenir a difusão de histórias falsas sobre variados temas. No Rio Grande do Sul, um grupo de docentes propôs uma ação interdisciplinar envolvendo as disciplinas de Biologia, Química e Matemática atuando contra fake news relacionadas à pandemia da Covid-19. (OLIVEIRA, 2021) Em Alagoas, uma professora de Língua Portuguesa propôs uma sequência didática para combater a desinformação contra a Região Nordeste e os nordestinos. (SANTANA, 2021) No Paraná, uma escola da rede privada experimentou em sala de aula um JED (jogo educacional digital) criado no Rio de Janeiro para treinar a habilidade de identificar fake news. (PASSOS, 2021)

Aqui vamos discorrer sobre três estudos de caso de propostas de educação midiática que foram implementadas em três diferentes disciplinas do Ensino Médio: Língua Portuguesa, Biologia e Língua Inglesa. As duas primeiras foram realizadas em Minas Gerais e a terceira no Ceará.

A primeira ação deriva do projeto de ensino intitulado “Fake news na sala de aula”, desenvolvido por integrantes do Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) ligados à Faculdades de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Posteriormente, o projeto foi aplicado em uma turma do segundo ano do Ensino Médio do Colégio Técnico da UFMG (Coltec), em 2018. O objetivo foi apresentar as características das fake news aos alunos e propor estratégias para uma leitura ativa de notícias.

A ação no Coltec foi dividida em quatro etapas. Na primeira aula, foi apresentado aos alunos um vídeo da cantora Pablo Vittar falando sobre fake news; em seguida, os alunos foram estimulados a falar sobre o que conheciam do tema e convidados a produzir uma notícia curta sobre a chegada de extraterrestres em Minas Gerais. Na segunda aula, foram explicadas as características do gênero notícia, com base em exemplos publicados em veículos jornalísticos tradicionais; em seguida, os alunos reescreveram a notícia sobre extraterrestres. Na terceira aula, foram apresentados aos alunos os principais problemas verificados na correção das escritas e reescritas; depois, foi aplicado um quiz, apresentado um vídeo de um youtuber e houve um debate sobre mensagens divulgadas pelo whatsapp e tirinhas relacionadas ao conceito de pós-verdade e sobre fake news. Na quarta aula, os alunos foram estimulados a criar cartazes de conscientização voltados para pessoas mais velhas, que não possuem domínio sobre o uso da internet. (DUARTE GONÇALVES *et al.*, 2021)

A segunda ação analisada aqui é uma sequência didática na disciplina de Biologia, desenvolvida no Colégio Ibero Americano, escola de Ensino Médio da rede privada, localizada no município de Cuiabá, no Mato Grosso, em 2020. A aplicação foi dividida em quatro etapas contínuas. A turma foi dividida em 4 grupos, cada grupo recebeu uma fake news referente a doenças virais. Em seguida, os grupos foram conduzidos ao Laboratório de Informática da escola, onde puderam acessar a internet e, por meio de pesquisas em fontes confiáveis, deveriam estabelecer o que era cientificamente provado e o que não era em cada fake news. Na etapa seguinte, os grupos criaram um texto apontando as verdades e mentiras em cada notícia. Por fim, foi realizada uma discussão geral, onde cada grupo apresentou seu trabalho e relatou sua experiência. (BRITTO e MELLO, 2020)

A terceira ação que analisamos aqui é uma prática de ensino complementar realizada com estudantes de Língua Inglesa, do Ensino Médio de uma escola pública no interior do Ceará. A prática foi realizada de forma presencial, em quatro etapas, com apoio simultâneo do aplicativo whatsapp, usado pelo grupo de estudantes participantes. Na primeira etapa, os alunos preencheram um questionário online sobre seus conhecimentos prévios sobre fake news e criaram títulos em inglês para uma charge discutida em sala de aula. Na etapa seguinte, foi apresentado um vídeo explicativo sobre a produção e circulação de fake news e os alunos foram convidados a enumerar as características desse tipo de informação. A terceira etapa abordou o impacto do uso das tecnologias em diferentes épocas históricas e os alunos preencheram uma tabela de interesses, relacionando a finalidade, os benefícios e os prejuízos envolvidos na produção de fake news. Ao final, os alunos foram convidados a produzir um meme em inglês sobre o tema discutido na ação. (LIMA e MENDES, 2020)

Podemos perceber que, no caso da Coltec, os professores vinculados ao Pibid da UFMG utilizaram bem as noções de aprendizagem criativa e autonomia estudantil, à medida que o curso das aulas dependeu, em grande parte, do que ia sendo produzido e apresentado pelos alunos. Em relação à educomunicação, as autoras reconhecem que poderiam ter tido melhor aproveitamento, caso tivessem direcionado a última etapa para o âmbito da Comunicação Social: “acreditamos ser importante discutir com os próprios alunos meios de divulgação de suas produções em um contexto extra-classe que envolva práticas legítimas de comunicação”. (DUARTE GONÇALVES *et al.*, 2021)

No caso da proposta de ensino de Biologia realizada no Mato Grosso, novamente percebemos nesta sequência didática as influências construtivistas dos autores discutidos neste trabalho, com ênfase na aprendizagem criativa e na autonomia estudantil. Em relação à educomunicação, o uso da internet para uma pesquisa ativa nas mídias online foi um ponto positivo no que se refere ao ensino com o sobre as mídias. Entretanto, tal como a ação desenvolvida na UFMG, a sequência de Biologia não contemplou a produção para as mídias, com a qual poderia ter ainda mais êxito na proposta de combater histórias falsas.

Em relação à terceira ação, da prática complementar em Língua Inglesa no Ceará, assim como nas duas práticas de ensino anteriormente analisadas, a proposta foi elaborada com base na ideia de aprendizagem criativa, inclusive com o uso de tecnologias digitais, e de autonomia estudantil, ao estimular a reflexão crítica sobre o tema abordado. No que se refere à educomunicação, a produção de um meme dialoga com um tipo textual característico do mundo digital. Mas a proposta deixou de contemplar o aspecto da difusão midiática, quando restringiu a criação ao contexto da sala de aula.

Nesse sentido, considerando as três propostas de ensino analisadas aqui, conforme resumo apresentado na tabela abaixo, percebemos que todas se baseiam nos conceitos de aprendizagem criativa e estimulam a autonomia estudantil no processo de letramento midiático. Entretanto, poderiam ter aproveitado melhor elementos educacionais, sobretudo a difusão, com o objetivo de aproximar mais os estudantes da compreensão sobre a responsabilidade do ato de informar e reproduzir informações na sociedade.

Quadro 1 – Concepções identificadas nas propostas de educação midiáticas selecionadas

Proposta	Aprendizagem Criativa	Autonomia Estudantil	Educomunicação
Língua Portuguesa (Minas Gerais)	X	X	Em parte
Biologia (Mato Grosso)	X	X	Em parte
Língua Inglesa (Ceará)	X	X	Em parte

Fonte: dados da pesquisa, 2022

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a função social de formação integral dos estudantes, de acordo com as diretrizes da EPT no Brasil, entendemos ser fundamental oferecer educação midiática nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio da Educação Profissional e Tecnológica. Em um mundo onde a comunicação é mediada por tecnologias

digitais, caracterizado pela pós-verdade e pela difusão de histórias falsas, estudantes devem ser capazes de refletir criticamente sobre as mídias e poderem escolher realizar transformações que julguem necessárias.

Para isso, é importante desenvolver espaços de aprendizagem criativa, característica inerente à prática educomunicativa. A aproximação entre as áreas da educação e da comunicação permite pensar o ensino sobre, para e com as próprias mídias, estimulando a autonomia estudantil e habilidades cognitivas, emocionais e de atuação social, conforme preconizam Paulo Freire, Antoni Zabala e Lev Vygotsky.

Diferente do que propõe a BNCC, ao inserir a educação midiática no componente de Língua Portuguesa, percebemos que o interesse pelo tema perpassa outras diferentes áreas de conhecimento, indicando a necessidade de elaborar práticas inter e transdisciplinares. Nesse sentido, o campo da educomunicação pode contribuir profundamente com a Educação Básica brasileira. Apesar de os estudos em educomunicação já terem trilhado um percurso de três décadas no Brasil, também percebemos como suas contribuições ainda foram pouco aproveitadas nas práticas educacionais analisadas neste trabalho.

Propostas de ensino em educação midiática devem oferecer, portanto, elementos técnicos e emocionais para que os estudantes possam compreender o funcionamento da imprensa e das mídias digitais, em seus aspectos técnicos, sociais e políticos; identificar notícias e informações falsas disseminadas pelas redes sociais; analisar que fatores subjetivos são manipulados para formação da opinião pública; e, a partir disso, sejam capazes de elaborar suas opiniões e definir suas posições enquanto sujeitos sociais, de forma autônoma e consciente.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. D. M.; FIORI, A. P. S. de M. (2022). Formação integral na EPT: pensando a educação midiática no regime de acumulação flexível. **EDUCTE: Revista Científica do Instituto Federal De Alagoas**, v. 13, n. 1, p. 1820-1830. Disponível em: <https://periodicos.ifal.edu.br/educte/article/view/2022>. Acesso em: 28 dez. 2022.

BOMFIM, Filomena Maria Avelina; MIRANDA, Marcelo Mauricio. **41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Intercom**, 2018, Joinville. Educomunicação & criatividade: a ação política em sala de aula. São Paulo: Intercom, 2018. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2018>. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Medida provisória** nº 746, de 22 de setembro de 2016. Diário Oficial União, Seção 1, Edição Extra, p. 1, Brasília, DF, 23 set.

BRASIL, **LDB** – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRITTO, Daniella M. C de; MELLO, Irene Cristina de. **Anais do Congresso Nacional Universidade EAD e Software Livre**. O estudo dos vírus por intermédio da desmistificação de *fake news*—um relato de experiência. Belo Horizonte, v.1 n.12, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/17030> . Acesso em: 25 mar. 2022.

CHAVES, Mônica; MELO, Luísa. Educação midiática para notícias: histórico e mapeamento de iniciativas para combater a desinformação por meio da educação. **Mídia e Cotidiano**, Niterói, v. 13, n. 3, dez, 2019, p. 62-82. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/rmc.v13i3.38091>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CORTES, T. P. B.; MARTINS, A. de O.; SOUZA, C. H. M. de. Educação midiática, educomunicação e formação docente: parâmetros dos últimos 20 anos de pesquisas nas bases Scielo e Scopus. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34, e200391, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698200391>. Acesso em: 22 mar. 2022.

DE BONA, A. S.; DREY, R. F. Piaget e Vygotsky: um paralelo entre as ideias de cooperação e interação no desenvolvimento de um espaço de aprendizagem digital. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e**

Tecnologia, Canoas, v. 2, n. 1, 2013. DOI: 10.35819/tear.v2.n1.a1783. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1783>. Acesso em: 22 mar. 2022.

DUARTE GONÇALVES, A. L. .; ROCHA, A. C.; MARQUES PEREIRA, D. R. . Trabalho com notícias e fake news na sala de aula: experiências do PIBID no COLTEC/UFGM. **PERcursos Linguísticos**, [S. l.], v. 11, n. 27, 2021, p. 112–131. DOI: 10.47456/pl.v11i27.33924. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/33924> . Acesso em: 25 mar. 2022.

FEITOSA, M. da S.; MARTINS, J. P. L.; TAVARES, S. L. P.; LEÃES, P. G.; OLIVEIRA, C. A. de. A educação profissional e tecnológica na ótica de Lev Vygotsky: pressupostos teóricos e contribuições. **Revista Semiárido DeVisu**, Petrolina, v. 7, n. 2, 2019, p.100-115. Disponível em: <https://doi.org/10.31416/rsdv.v7i2.87>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M.(orgs). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 57-82.

KUENZER, Acacia. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, abr.-jun., 2017, p.331-Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723>. Acesso em: 22 mar. 2022.

LIMA, S. de C.; MENDES, E. de S. S. . Whatsapp e fake news no ensino de língua inglesa em uma escola pública do interior do estado do Ceará. **Texto Livre** , Belo Horizonte-MG, v. 13, n. 2, p. 182–200, 2020. DOI: 10.35699/1983-3652.2020.24889. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/24889> . Acesso em: 25 mar. 2022.

OLIVEIRA, Débora de *et al.* Notícias falsas e a pandemia do Covid-19: uma proposta interdisciplinar online. **Scientia cum Industria**, v. 9, n. 3, 2021, p. 11-14. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/scientiacumindustria/article/view/10546>. Acesso em: 25 mar. 2022.

PASSOS, Claudio A. *et al.* JEDi – Um Jogo Educacional Digital para Apoiar a Capacitação Discente na Identificação de Fake News Escritas em Língua Portuguesa: Estudos de Caso nos Ensinos Médio e Superior. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 29, 2021, p. 634-661. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5753/rbie.2021.29.0.634>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SANTANA, Mariana Galdino. Letramento crítico no Ensino Médio: uma proposta didática sobre pós-fatos contra o Nordeste/nordestino(a) em aulas de Língua Portuguesa **Scripta**, v. 25, n. 54, p. 296-322, 2º quadrimestre de 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2021v25n54p296-322>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SANTOS, Kássia Nobre dos. **Em busca da credibilidade perdida: a rede de investigação jornalística na era das fake news**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

SOUSA, Antonio Cleiton Lino de; FEITOSA, Edinilza Maria Anastácio. Abordagem de fake news no ensino de química: concepções e práticas de professores. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021.

TROPIANO, L. MOOC de literacia midiática e informacional no contexto da desordem da informação. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 10, n. 1, 2021. DOI: 10.35819/tear.v10.n1.a5075. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/5075>. Acesso em: 25 mar. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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