UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
COORDENAÇÃO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E TÉCNICAS DE ENSINO

ROSEMEIRE PEREIRA DE OLIVEIRA

RECURSOS AUDIOVISUAIS E LEITURA CRÍTICA DE MUNDO: UMA PROPOSTA PARA O CURSO TÉCNICO EM AUDIOVISUAL

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA
2020

ROSEMEIRE PEREIRA DE OLIVEIRA

RECURSOS AUDIOVISUAIS E LEITURA CRÍTICA DE MUNDO: UMA PROPOSTA PARA O CURSO TÉCNICO EM AUDIOVISUAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Oséias Santos de Oliveira

CURITIBA

2020

Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Curitiba
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Coordenação de Tecnologias na Educação
Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino

TERMO DE APROVAÇÃO

RECURSOS AUDIOVISUAIS E LEITURA CRÍTICA DE MUNDO: UMA PROPOSTA PARA O CURSO TÉCNICO EM AUDIOVISUAL

por

ROSEMEIRE PEREIRA DE OLIVEIRA

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em 17 de setembro de 2020 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Tecnologias Comunicação e Técnicas de Ensino. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

_____
Prof. Dr. Oséias Santos de Oliveira (UTFPR/Cutitiba)
Prof. Orientador

_____
Profa. Dra. Marta Rejane Proença Filietaz (UTFPR/Cutitiba)
Membro Titular

_____
Profa. Dra. Maria Sílvia Bacila (UTFPR/Cutitiba)
Membro Titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -

Á Deus primeiramente por ter me mantido perseverante para concluir esta etapa da minha vida.

À minha mãe Maria Ana pelo apoio, paciência e dedicação a mim nesse período de pandemia e escrita do Trabalho de Conclusão de Curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Oséias Santos de Oliveira, pelo apoio na orientação e elaboração do trabalho, que com dedicação conduziu-me nesta trajetória.

Aos meus colegas Eusiane Lopes de Santana e Luciano José Barbosa pelo incentivo e companheirismo nas dificuldades e conquistas durante o curso.

RESUMO

OLIVEIRA, Rosemeire Pereira de. **Recursos Audiovisuais e Leitura Crítica de Mundo: Uma Proposta para o Curso Técnico em Audiovisual**. 2020. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2020.

Este trabalho tem como objetivo analisar, a partir da construção de uma proposta de roteiro para reflexão e utilização pelos docentes, como os recursos audiovisuais podem ser inseridos no planejamento de ensino do Curso Técnico em Audiovisual, de modo a favorecer um processo de leitura crítica de mundo. O desenvolvimento da pesquisa se deu a partir de uma abordagem qualitativa, centrada em uma pesquisa bibliográfica e documental, quando a partir desta, foi possível a identificação das principais sugestões de questões para a realização de um roteiro, onde pode-se propor reflexões sobre a inserção dos recursos do audiovisual no Curso Técnico em Audiovisual. A partir das análises, pautadas em autores como: Champangnatte (2010), Parente (2008), Barbero (2010), Silva (2015), Moran (2002), concretizou-se o roteiro que se embasou em conceitos sobre: a) a leitura crítica de mundo pautada em recursos audiovisuais; b) a alfabetização digital; e c) sobre a alfabetização tecnológica do docente. O roteiro produzido pode ser utilizado por professores em situações de organização de seus planejamentos de aula, ou em momentos de construção ou reelaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola, oportunidade singular para a definição de estratégias mais adequadas para tornar a aprendizagem dos discentes mais significativas.

Palavras-Chave: Tecnologias de Informação e Comunicação. Leitura Crítica de Mundo. Recurso Audiovisual. Roteiro.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Rosemeire Pereira de. **Audiovisual Resources and Critical Reading of the World: A Proposal for the Audiovisual Technical Course.** 2020. 53 f. Final Paper – Monograph (Specialization in Technologies, Communication and Teaching Techniques) - Graduate Program in Education - Federal Technological University of Paraná. Curitiba, 2020.

This paper aims to analyze how audiovisual resources can be inserted in the teaching planning of the Audiovisual Technical Course, based on the construction of a proposed script for reflection and use by teachers, in order to favor a process of critical reading of world. Research was done from a qualitative approach, centered on a bibliographic and documentary research, making it possible to identify the main suggestions of questions for the making of a script to propose reflections on the insertion of audiovisual resources in the Audiovisual Technical Course. From the analyzes resulted and authors such as: Champangnatte (2010), Parente (2008), Barbero (2010), Silva (2015), and Moran (2002), the script was based on concepts such as: a) the critical reading of the world based on audiovisual resources; b) digital literacy; and c) the teacher's technological literacy. The script produced can be used by teachers in situations of organizing their lesson plans, or in moments of construction or re-elaboration of the school's Political-Pedagogical Project, a unique opportunity to define more appropriate strategies to make the students' learning more meaningful.

Keywords: Information and Communication Technologies. Critical Reading of the World. Audiovisual resource. Script.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura para formulação das questões 27
Figura 2 - Roteiro sobre a Leitura Crítica no Audiovisual – p.1 51
Figura 3 - Roteiro sobre a Alfabetização Digital – p. 2 52
Figura 4 - Roteiro sobre a Alfabetização Tecnológica do Docente – p. 3.....53

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Questões sobre a leitura crítica no audiovisual 40
Quadro 2 - Questões sobre a alfabetização digital.....42
Quadro 3 - Questões sobre a alfabetização tecnológica do docente 42

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11
1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA 11
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA 12
1.2.1 Objetivos Específicos 12
1.3 JUSTIFICATIVA E CONTRIBUIÇÕES 13
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO 13

2 LEITURA CRÍTICA DO AUDIOVISUAL 15
2.1 ALFABETIZAÇÃO DIGITAL E LETRAMENTO DIGITAL 18
2.2 ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO DOCENTE 20

3 MÉTODO DA PESQUISA 25

4 A PROPOSTA DE UM ROTEIRO PARA QUALIFICAR O TRABALHO DOCENTE: UM ENFOQUE SIGNIFICATIVO A PARTIR DOS AUDIOVISUAIS .. 28
4.1 COMPOSIÇÃO DAS QUESTÕES 29
4.2 SOBRE A LEITURA CRÍTICA DE MUNDO PAUTADA EM RECURSOS AUDIOVISUAIS 30
4.2.1 Sobre a introdução de artefatos tecnológicos em sala de aula 30
4.2.2 Transformações familiares, de consumo de produtos, comportamento e cultural 31
4.2.3 Desmistificar, desconstruir para compreender 31
4.2.4 Somos educados perante a TV e somos manipulados através da linguagem televisiva 32
4.2.5 Necessidade de que os professores tenham domínio da linguagem audiovisual e incentivem os alunos quanto a produção de conteúdos do audiovisual e da web para internet 33
4.2.6 Sínteses, discussões, manipulações de vídeo, de escuta e escrita, de criação a partir das narrativas já realizadas e decomposição do vídeo entre outros 33
4.2.7 Diante a dinâmica a postura do docente deve ser de um moderador 34

4.3 SOBRE A ALFABETIZAÇÃO DIGITAL 34
4.3.1 Alfabetização digital: habilidade de lidar, entender e usar informações de múltiplos formatos
Erro! Indicador não definido.
4.3.2 Tipos de letramento, interatividade, diálogo 35
4.3.3 Ler e dar sentido, e significado ao que lemos 36

4.4 SOBRE A ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO DOCENTE 37
4.4.1 O professor forma um elo com o conhecimento 37

4.4.2 Introdução da alfabetização tecnológica do docente 37
4.4.3 Interação entre professor e alunos..... 38
4.4.4 A realidade dos docentes que não tem acesso às tecnologias: atrasos no processo de interação entre as tecnologias e conhecimento dos alunos..... 39
4.4.5 Novos modelos de aprendizagem do professor e do aluno: ambos aprendem interagindo com os meios..... 39
4.4.6 A alfabetização tecnologica docente: necessidade de contato com as tecnologias durante sua formação inicial..... 40

4.5 QUESTÕES PARA O ROTEIRO: CONSTRUINDO UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO SOBRE O USO DE AUDIOVISUAIS NA EDUCAÇÃO..... 40

4.6 REFLEXÕES SOBRE O ROTEIRO PROPOSTO..... 44

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 45
REFERÊNCIAS..... 48
APÊNDICE A - Roteiro 50

1 INTRODUÇÃO

No atual contexto da globalização, o ambiente e as práticas educacionais passam por transformações e, consequentemente, a dinâmica entre professor e aluno, apoiada na inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), passa a ser ressignificada. Mesmo com todos os entraves percorridos para a inserção das TICs no ambiente escolar, é notório que na Educação a realidade da linguagem interativa adentra gradativamente, pois depende da coparticipação tanto dos docentes como dos educandos. Ao observar esses aspectos, percebi que a utilização do audiovisual como recurso didático não difere de outras ferramentas metodológicas. A televisão, por exemplo, é um recurso midiático de fácil acesso para as escolas públicas. Para que as estratégias de ensino e aprendizagem sejam eficazes é necessário que o professor compreenda a importância da inserção das tecnologias em seus planejamentos didáticos. Posto isto, é imprescindível que as atividades propostas tenham explícitos seus objetivos e sua intencionalidade, viabilizando assim, a utilização mais coerente das mídias dentro das salas de aula.

A escolha do tema, deste presente estudo, surge com base nas minhas vivências do Ensino Técnico em Desenho de Comunicação e, também no Ensino Superior, no curso de Rádio e TV. Quando a proposta era a exibição de filmes ou vídeos nas aulas, nem sempre o conteúdo abordado propunha uma reflexão que instigasse a criticidade e contribuísse para nossa formação intelectual, sem contar a falta de receptividade dos alunos ao que era apresentado.

A partir do curso de especialização em Tecnologias de Comunicação e Técnicas de Ensino, nota-se por meio da bibliografia e das discussões, que há estudos que contribuem para se obter uma abordagem com vistas ao desenvolvimento de um olhar crítico do aluno, independente do conteúdo abordado.

1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Diante das dificuldades apresentadas pelos professores do Ensino Técnico em Audiovisual frente às tecnologias como recurso metodológico, considera-se a necessidade de aprimorar conhecimentos por meio de cursos de formação

continuada aos docentes como perspectiva de apoio no planejamento didático, por meio da leitura crítica do audiovisual, no que tange a utilização dos recursos midiáticos como estratégias de aprendizagem dos alunos, colaborando de forma significativa na melhoria das práticas docentes diante destas ferramentas, mais precisamente, na inserção de filmes e vídeos exibidos em sala de aula. Diante do exposto, surge o problema de pesquisa a partir do questionamento: Como os recursos audiovisuais podem ser inseridos no planejamento de ensino do Curso Técnico em Audiovisual, de modo a favorecer um processo de leitura crítica de mundo?

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

O referido trabalho tem como objetivo geral, analisar, a partir da construção de uma proposta de roteiro para reflexão e utilização pelos docentes, como os recursos audiovisuais podem ser inseridos no planejamento de ensino do Curso Técnico em Audiovisual, de modo a favorecer um processo de leitura crítica de mundo.

1.2.1 Objetivos Específicos

Com o objetivo geral traçado, e para se obter um maior panorama da pesquisa os objetivos específicos esboçam esse caminho, sendo assim delimitados:

a) Identificar, por meio de levantamento bibliográfico, como os autores discutem o tema da importância da leitura crítica de mundo, a partir dos recursos audiovisuais.

b) Investigar, a partir da literatura existente, quais são as principais sugestões para que os docentes se apropriem da técnica de recursos audiovisuais, em situações de ensino.

c) Propor um roteiro, destinado aos professores, com reflexões que favoreçam um efetivo planejamento de ensino, pautado em uma proposta de leitura crítica de mundo e articulado a utilização de audiovisuais.

1.3 JUSTIFICATIVA E CONTRIBUIÇÕES

Despertar o senso crítico faz parte da pluralidade do ensino técnico, especialmente, na formação dos alunos integrantes do Curso Técnico em Audiovisual, visto que, estes futuros profissionais desenvolverão suas atividades nas áreas de produção, emissão, recepção de conteúdo, ou seja, em todos os aspectos que englobam tanto a comunicação como a informação.

A pesquisa apresentada é de suma importância, pois, além de contribuir diretamente na área do Ensino Técnico em Audiovisual, há de se considerar as possibilidades de análise da utilização dos recursos audiovisuais na esfera da leitura crítica do mundo, com o propósito de preparar este sujeito às exigências do futuro. Há o reforço desta concepção, na citação de Masterman (1993, apud PARENTE, 2017/2018, p. 96.), “a importância de se educar os alunos para que façam frente às exigências do futuro [...]" sendo que o mesmo autor destaca pelo menos sete razões para estudar mídia na escola.

Considerando a contribuição dada à Educação, o enfoque deste estudo será fundamental para disseminar a relevância dos recursos midiáticos como um suporte considerável ao docente-educominucador, que, por meio desta pesquisa, terá acesso a questionamentos que poderão ser apresentados à comunidade científica e acadêmica, em especial, quanto ao planejamento de ensino e de aulas.

É compreensível que, diante deste cenário de ensino e aprendizagem, boa parte dos alunos e alguns professores, considerem o uso dos recursos audiovisuais sinônimo de entretenimento. Assim, espera-se com este trabalho, promover uma mudança de conceituação e atitudes frente às TICs, através de uma reflexão crítica sobre este intento.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho monográfico estruturou-se em capítulos que apresentam as bases conceituais, os fundamentos metodológicos e a análise do tema em estudo, da seguinte forma:

No primeiro capítulo estão situadas as questões delimitadoras da pesquisa, com uma breve exposição do assunto abordado, a definição do problema de pesquisa, os objetivos, a justificativa e contribuições, bem como a estrutura do trabalho.

O segundo capítulo traz o referencial teórico em três pertinentes discussões, sendo a primeira sobre a leitura crítica dos recursos audiovisuais; a segunda sobre a alfabetização digital e letramento digital e a terceira sobre a alfabetização tecnológica do docente.

O terceiro capítulo reserva-se aos princípios metodológicos. Nesta fase de desenvolvimento do estudo, ocorre a delimitação do tipo de pesquisa, caracterizada por meio de análise qualitativa do tipo documental.

O quarto capítulo é dedicado à exposição e análise dos dados. Nesse momento, são apresentados os resultados da pesquisa com as principais questões levantadas, tendo como norte a coleta e análise dos dados apurados nos questionários realizados. Com os resultados obtidos, busca-se compilar as sugestões para que os docentes se apropriem da técnica de recursos audiovisuais, em situações de ensino. Para tanto, propõe-se um roteiro destinado aos professores, com reflexões que favoreçam um efetivo planejamento de ensino, pautado em uma proposta de leitura crítica de mundo e articulado na utilização de audiovisuais.

Nas considerações finais da pesquisa são destacados alguns aspectos importantes sobre os resultados do estudo. Dentre as questões analisadas, cabe destacar as principais conclusões da pesquisa. Propor um roteiro para os professores que auxiliem a leitura crítica dos alunos do curso técnico em audiovisual.

2 LEITURA CRÍTICA DO AUDIOVISUAL

Em uma breve análise do contexto histórico das mídias audiovisuais é preciso considerar, conforme pondera Champangnatte (2010) que o seu desenvolvimento está associado com o registro e a evolução da imagem na história da humanidade, desde as pinturas rupestres, passando pela invenção da fotografia, do cinema, do surgimento do rádio e, em seguida, com a aparição da televisão no Brasil, na década de 1950. Este equipamento trouxe uma bagagem associada ao videotape (que são fitas magnéticas para a gravação de vídeos) e ao videocassete doméstico e portátil (aparelho eletrônico que reproduz o conteúdo das fitas de videotape), que oportunizaram a versatilidade ao acesso a filmes e conteúdos, que podiam ser assistidos em casa. O desenvolvimento desses artefatos aconteceu nos anos 80 e 90 e refletiram consideravelmente no ambiente escolar. Como cita Champangnatte, 2010, p. 4):

> Esses aspectos relacionados ao surgimento e desenvolvimento de tecnologias de videotape influenciaram também a entrada das mídias em sala de aula como recurso pedagógico, pois, com a comercialização do videocassete, as escolas poderiam levar os mesmos para a sala de aula e mais tarde também câmeras de video-cassete.

Com a introdução desses artefatos tecnológicos em sala de aula inicia-se uma linha do tempo que vai além da evolução tecnológica e envolve a concepção dos recursos pedagógicos em sala de aula. Assim, pode-se compreender como se dá a introdução desta nova linguagem, onde alunos e professores terão acesso a vídeos, filmes e reportagens de diversos assuntos, ampliando o leque de conhecimento e aprendizagem.

No contexto latino-americano encontramos essa introdução decomposta a partir de Barbero (2010) que apresenta uma visão não introdutória dos artefatos. Em um aspecto mais global, o autor abrange um olhar de conteúdo crítico, a partir das relações das pessoas com o mundo e, é nesse contexto, que o aluno está presente e vive.

Barbero (2010) faz uma síntese da utilização das tecnologias, principalmente da televisão, no contexto global latino-americano e sobre a influência sociocultural, destacando que ao se pensar as transformações dos meios de comunicações

globais é preciso pensar nas mudanças interpessoais. Isto se traduz em uma relação de complexidade, pois envolve transformações familiares, de consumo de produtos, comportamento e cultura nas fases da modernidade ou pós-modernidade. Essas transformações são contextualizadas no relacionamento cultural entre os meios de comunicação, mais precisamente, na tríade: TV - Rádio e Família.

Perante este aspecto apresentado anteriormente por Barbero (2010), Parente (2018) contextualiza a partir da visão de McLuhan (2005), que é preciso desmistificar, ou seja, desconstruir para compreender o funcionamento da mídia. Para além dessa visão é discutida a reconfiguração da aprendizagem, pois:

> Há que se pensar também que é impossível não termos uma nova alfabetização em plena Sociedade da Informação, quando vivemos um contexto em que as novas tecnologias estão tão enraizadas em nossa cultura que se tornam transparentes, imperceptíveis (PARENTE, 2018, p. 98).

Mostrada por Parente (2018) podemos considerar que as novas tecnologias são como uma trama, que já fazem parte de nosso cotidiano e cultura, e trazê-la à tona implica além da desconstrução e compreensão. O que significa que para entendê-lo é necessário que os sujeitos sejam alfabetizados sob o aspecto da Sociedade da Informação, quer dizer, não só aprender a utilizar os meios e as tecnologias, mas também precisam aprender a interpretá-las de forma crítica.

Ao refletir sobre os desafios da televisão e do vídeo na escola, Moran (2002) explicita algumas ideias sobre a linguagem televisiva no Brasil, a começar sobre sua influência, uma vez que os sujeitos são educados perante a TV e, muitas vezes, manipulados por meio da linguagem televisiva que utiliza-se de recursos sensoriais, ...“hiper-exploram nossas emoções, fantasias, desejos, medos e aperfeiçoam continuamente estratégias e fórmulas de sedução e dependência” (MORAN, 2002, p. 01). Em muitas situações a televisão faz o papel de educadora dos jovens e crianças envolvendo-as e entretendo-as. Este movimento não é estático, pois continuamente a TV se reinventa por meio de seus programas, novelas, seriados, noticiários, etc. Desta maneira, quando a TV e o vídeo chegam nas salas de aula, os alunos a recebem com a postura de entretenimento, pois: “A TV somente entretém enquanto a escola educa” (MORAN, 2002, p. 01).

Moran (2002) ainda explana de forma ímpar sobre a influência da TV e do vídeo em casa e na sala de aula. O acesso e o domínio da informação veiculados pela TV,

em especial, no que diz respeito ao universo dos os jovens e das crianças, é planejado para obter maior envolvimento, bem como, captar a atenção dos interlocutores, enquanto que, nas escolas, os professores fazem isto de forma superficial e com dificuldades para manter o aluno atento ao contexto.

Como estratégias para a utilização da TV e do vídeo, Moran (2002) apresenta algumas soluções que auxiliam o docente em sala de aula. Dentre as quais cita uma aproximação com o material já produzido pelos meios, mas que seja adequado a realidade da sala de aula.

Outra estratégia é a utilização da TV e da internet. É interessante ressaltar que o autor aborda tais meios, como “mídias e meios de comunicação” e defende que os professores dominem a linguagem e incentivem os alunos ao aprendizado, por meio da produção de conteúdos do audiovisual e da web para internet.

A leitura crítica do audiovisual poderá acontecer a partir da análise das produções onde os estudantes estão envolvidos, como cita Moran (2002, p. 03):

> E depois analisar as produções dos alunos e a partir delas ampliar a reflexão teórica. A escola precisa observar o que está acontecendo nos meios de comunicação e mostrá-lo na sala de aula, discutindo-o com os alunos, ajudando-os a que percebam os aspectos positivos e negativos das abordagens sobre cada assunto. Fazer re-leituras de alguns programas em cada área do conhecimento, partindo da visão que os alunos têm, e ajudá-los a avançar de forma suave, sem imposições nem maniqueísmos (bem x mal).

Entender a influência da televisão no Brasil e seu contexto na educação dentro e fora da sala de aula, amplia o leque de possibilidades de utilizá-la junto com outros meios, como por exemplo, o vídeo e a internet, sendo que, o docente terá habilidade em operar diferentes linguagens. Lidar com estas linguagens impulsionam os docentes a uma leitura reflexiva e por consequência crítica desses meios.

Moran *et al.* (2000) propõe algumas dinâmicas de análise do audiovisual em sala de aula, sendo que essas vêm ao encontro da bibliografia apresentada, pois mostram o quanto o professor tem que estar preparado para reconhecer a influência do audiovisual na cultura brasileira, sobre a linguagem do audiovisual e das demais tecnologias que fazem parte do cotidiano da escola.

As dinâmicas levam ao aluno um enfoque reflexivo e crítico sobre o assunto proposto. Elas acontecem por meio de exercícios sugeridos em sala de aula. Esses exercícios geralmente envolvem a apresentação de um vídeo sobre determinado

assunto, e a partir desta exibição, são realizadas interações que contém sínteses, discussões, manipulações do vídeo, de escuta e escrita, de criação (a partir das narrativas já realizadas), decomposição do vídeo, entre outros.

No desenvolvimento de dinâmicas ou técnicas de ensino articuladas aos recursos audiovisuais a postura do docente precisa ser de um moderador; ele não deve ficar em dúvida, mas deve propiciar situações de aprendizagem que possibilitem a apropriação de informações e de ferramentas para reconhecer o lado ”ideal e o real” do tema.

> [...] O professor não deve ser o primeiro a dar a sua opinião, principalmente em matérias controvertidas, nem monopolizar a discussão, mas tampouco deve ficar em cima do muro. Deve posicionar-se, depois dos alunos, trabalhando sempre dois planos: o ideal e o real; o que deveria ser (modelo ideal) e o que costuma ser (modelo real) (MORAN et al., 2000, p. 42).

Ao destacar o trabalho com dinâmicas diferenciadas referente a leitura crítica do audiovisual é preciso considerar que o professor, em sala de aula, não deve se utilizar da TV e do Vídeo como mero intento de entretenimento. Antes, é necessário vislumbrar o uso destes recursos como uma ferramenta que leva o aluno ao se comprometer com a aula e com a construção de sua aprendizagem.

2.1 ALFABETIZAÇÃO DIGITAL E LETRAMENTO DIGITAL

Os conceitos de Alfabetização e Letramento Digital precisam ser compreendidos quando se busca analisar o uso das TICs no contexto educacional.

A alfabetização digital, no cenário da educação freireana, acontece a partir das relações culturais entre a cibercultura e a educação. Imerso nesse ambiente onde as mídias prevalecem, se faz necessária a alfabetização digital. Segundo Gomez (2001), a alfabetização digital é a “habilidade de lidar, entender e usar informações de múltiplos formatos”, esses formatos que Gomez (2001) cita são as variedades de opções digitais encontradas nos computadores. Ela ressalta o conceito de alfabetização digital que vai além do que aprendemos na escola, que é o de ler e dar sentido e significado ao que lemos.

> É um ato de leitura e escrita, de cognição do que se visualiza na tela, se escuta através dos arquivos de som, se simula nas animações, se constrói com os outros, das possibilidades para achar e adquirir textos e a habilidade para usar estas coisas na própria vida (GOMEZ, 2001, p. 06).

Como bem colocado, a alfabetização digital se dá por todos os lados dos formatos digitais, apesar desse contexto ser de alguns anos atrás, continua atual, pois agrega a cultura da leitura das tecnologias.

Parente (2018) avança nessa discussão e apresenta a concepção da Pedagogia da Imagem, que é citada, também, por Aguaded Gómez (2003). Neste contexto opera-se o conceito da alfabetização digital.

Na alfabetização digital, o receptor participa da dinâmica da comunicação, pois pode contribuir, como afirma Parente (2018) dando uma resposta àquilo que está vendo ou assistindo, assim como, interagir com o conteúdo, que ocorre na transição de meramente espectador para um emissor ou um criador de conteúdo. Fazendo uma analogia do aluno em sala de aula, pode-se dizer que, dependendo do conteúdo apresentado, ele tenha condições de interagir, argumentar e questionar, expondo o seu senso-crítico. Gomez (2001) ressalta a alfabetização como leitura e entendimento diante das tecnologias. Parente (2008), por sua vez, ressalta a interação a partir do que se está assistindo, ambos se completam na alfabetização digital.

Sobre o letramento digital, para Silva (2015 apud Buzato 2001), "... ser letrado é poder interagir em ambientes digitais, isto é, realizando práticas de leitura e escrita que diferem das práticas tradicionais".

Para ambos o letramento digital a habilidade de escolher a ferramenta correta utilizá-la para vários propósitos. É a interação com o outro através da construção de conhecimento, compartilhamento de forma crítica e não passiva, nesse contexto ele utiliza exemplos da web, porém podemos atribuí-lo também ao contexto do audiovisual utilizado no ambiente das TICs.

Ataide e Pinho (2013), discorrem sobre a definição de letramento citada por Barton (1994) em que há distintos letramentos que levam a diferentes finalidades quando se concretizam. Isso quer dizer, que há vários tipos de letramentos para vários sentidos e práticas. Ele cita como exemplo: "mídias e sistemas simbólicos como um filme ou computador, que podem ser considerados diferentes letramentos, como letramento fílmico e computacional" (ATAIDE; PINHO, 2013, p. 69-70).

O letramento digital envolve a construção do conhecimento e o domínio das ferramentas que o indivíduo manuseia, seja analógica ou tecnológica. O letramento se dá a partir da interatividade com a ferramenta e, portanto, esse “diálogo” será com respostas distintas de acordo com cada ferramenta utilizada.

Ser letrado digitalmente não é só ter domínio das ferramentas e práticas digitais, pois, conforme Silva (2018) há um diálogo entre o letramento e a era digital. O autor também cita Braga (2013, p. 05) que explica que há uma hibridização entre os meios digitais e analógicos e conclui que “as práticas sociais determinam o uso das tecnologias”, e o surgimento da sociedade da informação se dá não pelo uso das tecnologias, mas por outros fatores como a urbanização e mercado de trabalho.

Silva (2018) pondera com Buckinghan (2010) e Rojo (2012) ressaltam que o letramento digital vai além das funções básicas, que podem ser operadas como manuseio do computador, notadamente relacionadas a pesquisar sites, entre outros. "Não basta apenas ter habilidades necessárias para recuperar informações na mídia digital, é preciso ser capaz de avaliar e usar a informação de forma crítica se quiser transformá-la em conhecimento (SILVA, 2018, p. 05)."

As observações de Silva (2018) trazem ao contexto do letramento digital, algo maior que abrange outras atitudes e conceitos relacionados ao uso das tecnologias com as práticas sociais. Trazem a consciência crítica perante o conhecimento ou letramento.

2.2 ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO DOCENTE

Situar o papel do professor dentro de um contexto que se inicia no uso das TICs em sala de aula, é dar a ele a oportunidade de compreender sua relevante atribuição perante a alfabetização tecnológica dos docentes. Inserido neste ambiente, o professor é o representante de maior relevância nas instituições, pois forma um elo junto ao conhecimento. É de fundamental importância a alfabetização tecnológica do professor, pois, a partir de seu aprimoramento, o docente terá um papel primordial na busca de soluções aos desafios impostos no cotidiano escolar. Sua formação é essencial para sua atuação. Segundo Brito et al (2015, p. 05).

> Ser educador, formar-se e atuar como professor no contexto atual requer muita preparação, o que exige deste sujeito determinação em sua formação inicial e continuada, constituindo no decorrer destes processos formativos sua profissão e identidade.

Para Faria (2004) frente às novas tecnologias, o papel do professor é transformado e, segundo ele, passa a ser um “orientador e mediador”, sendo que, o trajeto da aprendizagem vai do “social ao individual”. O professor mediador é aquele que aprende a lidar com as tecnologias, sejam elas quais forem. Num contexto de multi conhecimento e informações, cabe a ele questionar, organizar, orientar a aprendizagem, diante dos desafios da educação às novas gerações. “O professor, pesquisando junto com os educandos, problematiza e desafia-os, pelo uso da tecnologia, à qual os jovens modernos estão mais habituados, surgindo mais facilmente a interatividade” (FARIA, 200, p. 1).

Ambos autores mostram que, atualmente, o papel do professor é transformado em suas dimensões de educador; um ressalta sobre a introdução da alfabetização tecnológica do docente e o outro mostra como será este novo docente, ou seja, será um “orientador mediador”, que facilitará o uso das TICs em sala de aula.

Silva e Menezes (2010) ao refletir sobre alfabetização tecnológica, chamam a atenção para o modo de aprendizagem atual, que acontece em qualquer lugar, a qualquer hora, cuja abordagem utilizada é a aprendizagem ubíqua.

Por isso, é importante estudar sua introdução no ambiente escolar e a sua influência. Silva e Menezes (2010) apud (LIBÂNEO, 2000, p. 58) apontam “a importância de se fazer uma leitura pedagógica dos meios de comunicação sob a ótica de sua intencionalidade nas formas de intenção metodológica e organizativa”. A inserção das TICs faz parte do cotidiano dos alunos e, ao mesmo tempo, auxilia o docente a compor seu diálogo com os estudantes. Para que isso aconteça, é necessário uma capacitação do docente com o intuito de obter conhecimento e domínio das tecnologias para melhor interação social e crítica junto aos alunos.

O docente será o orientador deste conhecimento tecnológico e crítico e aprofundá-lo perante aos alunos na verdadeira intenção do significado dos meios é essencial para se obter um conhecimento crítico. Silva e Menezes (2010) explicam que esse acontecimento por meio da concepção defendida por Sampaio (1999, p. 15):

> Tal fenômeno exige uma capacitação profissional que ajude o professor a enfrentar os novos desafios que surgirão e ‘para isto torna-se necessário preparar o professor para utilizar pedagogicamente as tecnologias na

> formação de cidadãos que deverão produzir e interpretar as novas linguagens do mundo atual e futuro'.

Silva e Menezes (2010) chamam a atenção para a realidade dos docentes que não tem acesso às tecnologias e por isso atrasam esse processo educativo de interação entre as tecnologias e conhecimento dos alunos. As autoras levantam um ponto importante sobre esta abordagem, destacando que os docentes que não têm domínio ao uso das TICs, provavelmente, encontrarão dificuldades nos processos educativos, pois não acompanharão os alunos que detém deste conhecimento, ocasionando assim, uma superficialidade no contexto da leitura crítica. Enquanto que os professores capacitados, isto é, aqueles que têm o domínio destas tecnologias assumem o papel de responsáveis por esse processo de aprendizagem. Esta circunstância é fundamental para o âmbito desta pesquisa, uma vez que, revela, a importância da alfabetização tecnológica do docente. Essa alfabetização acontece partindo das observações apresentadas por Oliveira (2003) e Corrêa (2016).

Em uma síntese mais precisa Oliveira (2003) ressalta que o professor interage com o social de uma forma mais ampla, lendo, ouvindo rádio, utilizando a internet esta é uma maneira de estar junto ao aluno, que também passou por transformações e utiliza dos mesmos meios e sentidos para interpretar o que aprende, pois "seu aprendizado paralelo é muito diferente da monotonia da lousa e do giz da sala de aula" (OLIVEIRA, 2003, p. 4).

Assim Corrêa (2016) levanta dois aspectos citados por Sampaio e Leite (2011), o primeiro é que o docente para ter um domínio das ferramentas tecnológicas precisa estar inserido neste universo, ou seja, é interessante que a escola proporcione a ele acesso aos recursos tecnológicos para que desenvolva seu aprendizado. "Um dos processos citados pelas autoras para alcançar a alfabetização tecnológica docente tem a sua origem na formação docente que deveria conter conhecimentos computacionais e pedagógicos" (CORRÊA, 2016, p. 1066).

Tais aspectos de aprendizagem tecnológica do docente levam de encontro e complementam as demais citações sobre o papel do docente e sua aprendizagem tecnológica.

Conforme Corrêa (2016), sob a ótica freireana, a formação do docente parte da sua reflexão sobre sua atuação como professor, isto lhe trará maior dimensão de sua prática pedagógica.

Segundo a autora “o educador é sujeito da sua prática”, esta citação define o protagonismo do docente na sua formação e só se efetiva quando há compreensão do conhecimento e das suas etapas.

Outro tópico a ser indagado é o perfil da escola e o que ela representa quanto proposta pedagógica. Outros pontos importantes são destacados dentro da formação dos docentes, como:

> A necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano. A apropriação pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer (CORRÊA, 2016, p. 15).

A formação desenvolvida por Paulo Freire, conforme assegura Corrêa (2016), coloca o professor como sujeito ativo da sua formação profissional, isto acontecerá a partir da sua conscientização que se dará pela busca de mais conhecimento nas diversas áreas.

Para além da conscientização do docente na busca do conhecimento, Anunciação, Bonifácio, Cruz e Sant’anna (2020) traduzem essa atitude como compromisso pedagógico, sendo, algo que se é ensinado durante a formação do docente. Os autores citam Nunes (2006) que apresenta a “resolução nº 1 de 15 de maio de 2006 que ressalta a docência como ação educativa no processo pedagógico” que se encontra nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia - licenciatura. Esta resolução elucida o compromisso do docente com o conhecimento - unindo a teoria e a prática - explica o papel do professor, como também, suas obrigações na licenciatura do pedagogo.

Anunciação, Bonifácio, Cruz e Sant’anna (2020) ressaltam que cada instituição, de acordo com cada curso, deve se alinhar a uma diretriz curricular, almejando suprir as necessidades de aprendizagem seja do docente ou do acadêmico, que refletirá na formação do professor, pois se ele tiver contato com as tecnologias e utilizá-las na sua graduação será inerente o uso no exercício da sua função.

> Dessa forma, a maneira como a tecnologia é trabalhada nas instituições de Ensino Superior é que definirá o tipo de informação a ser acessada e a maneira como ela deve ser utilizada juntamente com os métodos e práticas do futuro docente (ANUNCIAÇÃO; BONIFÁCIO; CRUZ; SANT’ANNA, 2020, p. 06).

A alfabetização tecnológica do docente depende principalmente da sua ação perante o uso das TICs, perpassando pelos vínculos propiciados pela instituição em que este estudou e avançando no sentido de sua formação permanente, traduzida em sentido mais amplo como seu Desenvolvimento Profissional Docente, entendido, sob a ótica de Garcia (1999, p. 144), como “o conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com sua experiência. Portanto, a ideia de um desenvolvimento profissional docente se sustenta a partir da conotação de evolução e continuidade, contrariando a justaposição entre formação inicial e formação continuada, e se refere a uma abordagem de formação docente que valoriza as características contextuais e as organizações, orientada para a mudança das práticas escolares e influenciadora de toda a comunidade escolar."

3 MÉTODO DA PESQUISA

A pesquisa é realizada na esfera da educação, sob a perspectiva das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Ela originou-se a partir da observação do uso da TICs em sala de aula durante o meu ensino médio, no Curso Técnico em Desenho de Comunicação e, também no Ensino Superior, no curso de Rádio e TV. A partir de minha formação com ênfase nos audiovisuais pude perceber que, muitas vezes as propostas de utilização de vídeos, em sala de aula, não eram exploradas adequadamente, de modo a aproveitar todo o potencial destes recursos para favorecer a leitura crítica bem apurada de mundo. No curso de especialização em Tecnologias Comunicação e Técnicas de Ensino me deparei com bibliografias e respostas que podem auxiliar o professor do Ensino Médio a orientar seus alunos para uma leitura crítica aprofundada. Esta pesquisa se guiará a partir da seguinte questão: Como os recursos audiovisuais podem ser inseridos no planejamento de ensino do Curso Técnico em Audiovisual de modo a favorecer um processo de leitura crítica de mundo?

A metodologia é o que nos trará resposta a questão apresentada, através de uma análise reflexiva sobre o objetivo geral da pesquisa. Este processo terá início com a proposta de um roteiro baseado na reflexão e na sua utilização pelos docentes para, então, compreender como os recursos audiovisuais podem ser inseridos no planejamento de ensino do Curso Técnico em Audiovisual, de modo a favorecer o desenvolvimento da leitura crítica de mundo.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, pautada por uma pesquisa bibliográfica, que explora os referenciais já publicados, visando entender a utilização de recursos audiovisuais e a leitura crítica de mundo. Desta maneira, não serão aplicados questionários nem entrevistas, mas será realizado um estudo aprofundado da bibliografia pesquisada.

A pesquisa qualitativa não é desenvolvida em busca de resultados numéricos como a quantitativa, mas em resultados a partir de fatos. O pesquisador faz parte da pesquisa, pois observa, compara e conclui a partir de outras referências e, assim, constrói sua linha de pensamento e resultados. “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se

na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais" (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p. 32).

Tendo como base o levantamento teórico e a pesquisa bibliográfica e documental, busca-se com este estudo: a) compreender como os autores discutem o tema da importância da leitura crítica de mundo a partir dos recursos audiovisuais. Neste sentido, a investigação foi conduzida ao objetivo sob o aspecto descritivo, e seu desenvolvimento se deu por meio de comparações entre pontos em comum e divergentes dos autores, quando estes trazem reflexões sobre a importância da leitura crítica de mundo para os estudantes a partir dos recursos audiovisuais.

A definição pela pesquisa bibliográfica foi pelo fato de ser uma pesquisa baseada em trabalhos já realizados, dando suporte e base a conceitos prédefinidos, além da explanação de experiências positivas e negativas já realizadas. Como cita Gil (2008, p. 50):

> A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A escolha pela pesquisa documental, deu-se pelo fato de ser mais abrangente na coleta de informações, podendo ser encontrada em jornais, revistas, periódicos, vídeos, cartas, documentos entre outros. O seu desenvolvimento é parecido com a pesquisa bibliográfica. Na *web* há uma gama de materiais que servem de referência para ampliar o conteúdo pesquisado. "A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes" Gil (2008. p. 51).

Sendo a pesquisa de natureza aplicada, podemos: b) identificar e reconhecer as respostas e as principais sugestões para propor um roteiro, destinado aos professores, com reflexões que favoreçam um efetivo planejamento de ensino, pautado em uma proposta de leitura crítica de mundo e articulado a utilização de audiovisuais.

A partir da identificação tornou-se possível fazer: a) uma comparação entre os principais tópicos abordados; b) uma verificação das divergências e c) uma indicação de quais os assuntos que são poucos explorados.

Com os resultados coletados foram elaboradas as questões que podem auxiliar o professor em sala de aula. As questões produzidas, tiveram como base o

roteiro de entrevista, conforme proposto por Gerhardt e Silveira (2009, p. 75):

> Na elaboração do roteiro, deve-se levar em consideração: a distribuição do tempo para cada área ou assunto; a formulação de perguntas cujas respostas possam ser descritivas e analíticas, para evitar respostas dicotômicas (sim/não); a atenção para manter o controle dos objetivos a serem atingidos, para evitar que o entrevistado extrapole o tema proposto.

Com as questões definidas, segue a elaboração do roteiro para os professores utilizarem como referência em aulas de audiovisual. Desta forma a pesquisa é estruturada confoeme apresnetado na Figura 1:

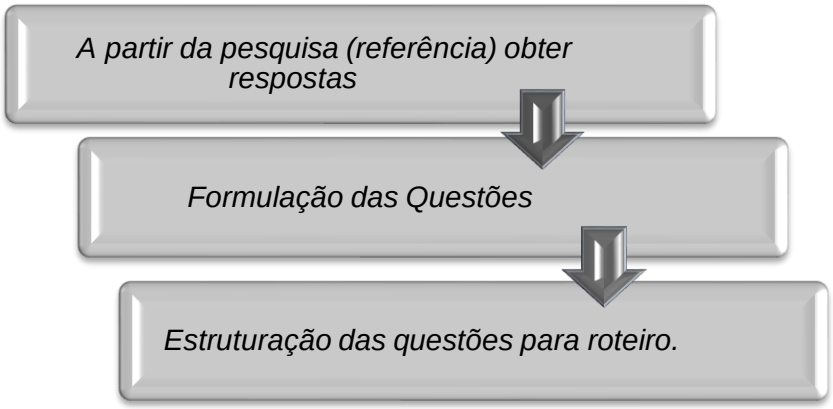

Figura 1 - Estrutura para formulação das questões
Fonte: A Autora (2020).

Tendo como base a metodologia, a dinâmica da pesquisa e as questões propostas, espera-se obter o resultado a que a pesquisa se propõe responder, otimizando o trabalho do professor de audiovisual em sala de aula.

4 A PROPOSTA DE UM ROTEIRO PARA QUALIFICAR O TRABALHO DOCENTE: UM ENFOQUE SIGNIFICATIVO A PARTIR DOS AUDIOVISUAIS

O desenvolvimento dos estudantes do ensino médio Técnico em Audiovisual é apoiado no conhecimento aprofundado da linguagem do áudio e do vídeo, que são os principais elementos para a formação do discente.

Tendo em vista estes aspectos junto a experiência que tive como aluna ao cursar o Ensino Médio, no Curso Técnico em Desenho de Comunicação e, no âmbito do Ensino Superior, no Curso de Rádio e TV, constata-se a necessidade de uma aprendizagem mais efetiva por parte dos professores quanto ao uso do vídeo em sala de aula.

Deste modo, tanto o planejamento de ensino quanto o planejamento de aula configuram uma oportunidade para que os docentes possam revisar suas estratégias, conceitos e abordagens de modo a favorecer um trabalho voltado à leitura crítica de mundo, por parte dos estudantes e, quiçá, por parte dos próprios docentes.

A presente pesquisa traz uma análise e discussão sobre os principais pontos acerca da temática da leitura crítica do audiovisual em sala de aula na perspectiva que isto possa contribuir no processo do planejamento de ensino dos professores. A partir destes apontamentos apresenta-se um roteiro para utilização e reflexão por parte dos professores.

Vale ressaltar que o propósito do roteiro desta pesquisa é contribuir para que os docentes possam revisar suas propostas de disciplina no momento de elaboração do planejamento curricular ou na revisão do PPP (Projeto Político-Pedagógico). Este roteiro possibilitará aos docentes repensarem sobre as práticas que usam cotidianamente, podendo assim, reelaborar as estratégias e as metodologias de ensino.

O roteiro foi desenvolvido com base no levantamento do referencial teórico, que possibilitou a projeção de uma sequência de conceitos que apoiaram o objetivo geral da pesquisa; pontos fundamentais para o entendimento de como acontece a leitura crítica. A sequência de conceitos segue uma linha cronológica de evolução da inserção dos meios audiovisuais no contexto escolar. Desta forma, têm início com a leitura crítica do audiovisual, prossegue com a alfabetização digital e finaliza com a

alfabetização tecnológica do docente.

A bibliografia do referencial teórico foi embasada sobre o pensamento de: Champangnatte (2010), Parente (2008), Barbero (2010), Silva (2015) estes autores levantaram reflexões sobre a leitura crítica das TICs, a importância da alfabetização digital e dos professores.

O aprofundamento bibliográfico levou ao pesquisador Moran (2002), que tem o desenvolvimento de sua pesquisa pautado na utilização da televisão e do vídeo em sala de aula. As suas observações e conclusões contribuíram significativamente a esta pesquisa, pois, a partir delas, podem-se levantar reflexões e conclusões que auxiliarão no roteiro a ser produzido.

A partir destas notas apresentadas, avançou-se para o referencial teórico e elaboramos um levantamento nos conceitos mostrados, este levantamento consiste em buscar as palavras chaves, tópicos e sugestões que os autores abordaram com ênfase, em seguida apresentam-se quadros com esses tópicos dispondo as ideias para a formulação das perguntas. Por último, ocorre a apresentação das questões já formuladas, que compõe o roteiro de estudos.

4.1 COMPOSIÇÃO DAS QUESTÕES

No levantamento das questões que foram elaboradas tomou-se por base na construção de um roteiro de entrevista, conforme proposto por Gerhardt e Silveira (2009). Cujas considerações são pautadas nos seguintes aspectos: a) A distribuição do tempo para cada área ou assunto; b) A formulação de perguntas cujas respostas possam ser descritivas e analíticas, para evitar respostas dicotômicas (sim/não) e c) A atenção para manter o controle dos objetivos a serem atingidos, para evitar que o entrevistado extrapole o tema proposto.

As temáticas selecionadas para a composição das questões são as seguintes: a) Sobre a leitura crítica de mundo pautada em recursos audiovisuais; b) Sobre a Alfabetização Digital e c) Sobre a Alfabetização Tecnológica do Docente. Tais temáticas foram baseadas nos conceitos apresentados no referencial teórico, que foi pensado a partir de uma sequência cronológica.

A primeira temática faz uma contextualização da leitura crítica relacionada aos recursos audiovisuais, situa como a leitura crítica faz parte da nossa cultura.

A segunda temática é referente a Alfabetização Digital que é apresentada de modo a conscientizar o leitor que o papel da Alfabetização é a integração com a linguagem usada nas TICs.

A terceira temática referente a Alfabetização Tecnológica do Docente, apresenta a importância da formação contínua do docente e do seu papel como mediador entre os alunos e as TICS.

4.2 SOBRE A LEITURA CRÍTICA DE MUNDO PAUTADA EM RECURSOS AUDIOVISUAIS

Nessa temática são apresentados aspectos considerados essenciais para a reflexão em torno do conteúdo sobre a leitura crítica de mundo, a partir da utilização de recursos audiovisuais.

O primeiro conceito a ser abordado é a leitura crítica do audiovisual a partir de sua origem com a contextualização histórica, que se pode considerar como percursor dos levantamentos em questão. Como relatado por Champangnatte (2010) que elucida sobre a evolução da imagem no decorrer da história partindo das pinturas rupestres aos dias atuais, através da imagem em vídeo e filmes acessível a todos, popularizou-se o audiovisual.

4.2.1 Sobre a introdução de artefatos tecnológicos em sala de aula

Ao trazer em primeiro plano o conceito sobre a evolução da imagem ao longo da história, Champangnatte (2010), apresenta uma série de transformações que esta sofreu e que também vem acompanhando a evolução do homem. Não podemos esquecer que junto com esta evolução houve também uma evolução dos artefatos, que contribuíram para a formação da imagem como: as artes, pintura, fotografia e o vídeo, estes ficaram fixadas na memória do homem e ao trazer estas referências o docente lida com algo familiar tanto para ele como para o aluno. Desta forma a introdução dos recursos audiovisuais em sala de aula não deve ser algo de se

estranhar, pois há familiaridade com o uso da imagem, desta forma ampliando as opções de ensino do docente.

No contexto latino-americano encontramos essa evolução apresentada por Barbero (2010) que traz uma introdução dos meios audiovisuais principalmente da TV mais abrangente pois: “...envolve transformações familiares, de consumo de produtos, comportamento e cultura nas fases da modernidade ou pós-modernidade”.

4.2.2 Transformações familiares, de consumo de produtos, comportamento e cultural

É interessante salientar que a televisão é a protagonista no cenário em que os meios audiovisuais estão introduzidos por adentrar nos lares, podendo influenciar na cultura e, principalmente, no comportamento dos telespectadores. No caso citado por Barbero (2010) este público são as crianças e os jovens. Sob tal ótica, o docente deve ter a consciência de que seus alunos são influenciados desde a infância pelo que assistem na TV e, muitas vezes, não há uma leitura crítica sobre o que é visto. Nesta perspectiva, as crianças e os jovens são expostos a programas que são manipuladores de opiniões, em contrapartida, os pais regulam o que os filhos assistem mudando de canal, não questionando o que é assistido. Desta maneira, o docente em seu planejamento de ensino deve se ater que há uma influência da TV no comportamento dos seus alunos e a leitura crítica deve ser trabalhada em sala de aula através de debates, exemplos, análise de discurso, entre outros.

Sob outro aspecto, adentrando no contexto da leitura crítica, Parente (2018) traz a citação de McLunan (2005) que para ambos é preciso desmistificar e desconstruir para compreender o funcionamento da mídia.

4.2.3 Desmistificar, desconstruir para compreender

Para se ter uma leitura crítica, fazendo uma ligação com o pensamento anterior, é preciso "desmistificar, desconstruir para compreender", ou seja, através de uma análise pode-se "desmontar", por exemplo, o que é assistido em vídeo, e por consequência obter uma melhor compreensão da leitura, que mediante a um debate, cria-se uma opinião que pode ser crítica. Sendo assim, sugere-se ao docente que

inclua em seu planejamento novos métodos de ensino, ampliando as possibilidades para se obter um melhor resultado em sala de aula.

Moran (2002) explica sobre a linguagem televisiva e sua influência no Brasil através da seguinte citação: ...somos educados perante a TV e somos manipulados através da linguagem televisiva que utiliza-se de recursos sensoriais, ...“hiper-exploram nossas emoções, fantasias, desejos, medos e aperfeiçoam continuamente estratégias e fórmulas de sedução e dependência”.

4.2.4 Somos educados perante a TV e somos manipulados através da linguagem televisiva

A linguagem televisiva tem grande influência na cultura brasileira e, segundo Moran (2002), somos educados perante a TV, não só educados, mas manipulados através da linguagem televisiva. Esta linguagem mexe com o sistema sensorial do expectador levando-o a realizar comportamentos de consumo e o influenciando de modo social e cultural.

Os alunos ao assistirem os filmes, vídeos, séries e programas acabam por consumir uma cultura imposta, sem refletir sobre o que assistem. Moran (2002) evidencia que "...aperfeiçoam continuamente estratégias e fórmulas de sedução e dependência” ou seja, há um ciclo contínuo de influências sobre o que os alunos assistem.

Para entender melhor o que pensam e o que sabem sobre esta influência é interessante que os docentes conheçam a realidade em que os alunos estão inseridos. Outro aspecto que o docente deve levar em conta é que o uso da TV em sala de aula é visto, por vezes, como entretenimento, sendo este, um paradigma que deve ser superado, ou seja, antes de utilizar a tv como recurso metodológico, cabe ao docente rever as etapas para a apresentação do vídeo, como cita Moran et al. (2000) e em seguida para a realização da leitura crítica realizada com os alunos, a intenção é trazer evidências sobre a influência desta linguagem persuasiva, ao mesmo tempo mostrar o quanto esta ferramenta é um valioso recurso de ensino.

Outra estratégia é a utilização da TV e da internet. É interessante que o autor coloca tais meios como “mídias e meios de comunicação” e defende que os

professores tenham domínio da linguagem e incentivem os alunos por meio da produção de conteúdos do audiovisual e da *web* para internet.

4.2.5 Necessidade de que os professores tenham domínio da linguagem audiovisual e incentivem os alunos quanto a produção de conteúdos do audiovisual e da web para internet

Sendo a TV e a internet recursos que pertencem as Tecnologias da Comunicação e Informação, ambas participam de uma nova linguagem que é da interação entre professores, alunos através das TICs. O autor defende que os professores aprendam o audiovisual devido ao alcance atingido no ensino da linguagem. Ou seja, o docente que aprender sobre a linguagem, em sua formação contínua, terá maior domínio do assunto desmistificando o conteúdo da leitura crítica para os alunos. Outro fator é o de poder ensinar aos alunos a produção de seu próprio conteúdo, utilizando-o como meios de expressão. Desta maneira, este conteúdo poderá ser discutido, debatido e apresentado em outros meios ligados às TICs, não tendo a veiculação restrita somente pela televisão.

Moran et al. (2000) propõe algumas dinâmicas de análise do audiovisual em sala de aula. As dinâmicas levam o aluno a um enfoque reflexivo e crítico sobre o assunto proposto. Elas acontecem através de exercícios em sala de aula, que, por vezes, envolvem a apresentação de um vídeo sobre determinado assunto, e a partir desta exibição, são realizadas interações que contém sínteses, discussões, manipulações de vídeo, de escuta e escrita, de criação, a partir das narrativas já realizadas, da decomposição do vídeo e outros.

4.2.6 Sínteses, discussões, manipulações de vídeo, de escuta e escrita, de criação a partir das narrativas já realizadas e decomposição do vídeo entre outros

Ao aprender a linguagem do audiovisual, o docente amplia sua dinâmica de ensino e, consequentemente, os exercícios propostos em sala de aula serão mais interativos, pois aumenta a probabilidade de participação dos alunos. Estes exercícios, além de aproximar os alunos ao contato audiovisual, que pode se efetivar

ao manuseio do vídeo, de análises do discurso, de comparações de decomposições de imagens, há de se considerar sua relevância na obtenção da leitura crítica sobre a linguagem do audiovisual.

A postura do docente perante o desenvolvimento de dinâmicas ou técnicas de ensino articuladas aos recursos audiovisuais deve ser de um moderador, que não tem dúvidas e que mostra o lado ”ideal e o real” do tema.

4.2.7 Diante a dinâmica a postura do docente deve ser de um moderador

Talvez um ponto que seja pouco apontado é sobre a postura do docente perante as dinâmicas de ensino. Segundo (MORAN et al., 2000, p. 42), deve ser de um moderador, aquele que irá conduzir a dinâmica perante aos alunos. Sua opinião deve ser ponderada perante a opinião dos alunos. Ele não deve ser indeciso, e deve mostrar o que é "ideal e o que é real". Mais do que a importância da opinião o que deve sobressair é a condução da dinâmica e, para isso, é importante que os docentes se preparem através do estudo do material a ser utilizado na dinâmica. Este estudo pode ser uma pequena pesquisa, através de artigos publicados, vídeos, livros, releituras, entre outros.

4.3 SOBRE A ALFABETIZAÇÃO DIGITAL

O segundo conceito abordado é a alfabetização digital, bastante comentado em paralelo com o conceito de letramento digital. Ambos precisam ser entendidos para que haja uma integração com o uso da TICs em sala de aula.

No cenário da educação freiriana, a alfabetização digital acontece nas relações culturais entre a cibercultura e a educação, sendo assim, imprescindível sua inserção no ambiente educacional, visto a prevalência e relevância das mídias no processo de aprendizagem.

4.3.1 Alfabetização digital: habilidade de lidar, entender e usar informações de múltiplos formatos

Diante deste ponto de vista pode-se intuir que a alfabetização digital pertence a uma nova linguagem. Esta linguagem é a utilizada nas TICs e entendê-la é necessário para que haja domínio dessas tecnologias. A alfabetização digital se dá segundo Gomez (2001) ao ato de cognição amplo que envolve os sentidos e ocorre quando temos contato com as TiCs, através delas temos que desenvolver uma interação, fazendo o papel de emissor.

A alfabetização digital é o ato de aprender a partir dos sentidos. Para o docente essa dinâmica traz novos desafios, tanto para a sua formação quanto para a aprendizagem do aluno. Pois, além do ato de aprender na alfabetização digital, o docente ou aluno terá que transmitir sua informação através de vários formatos dos recursos das TICs, por exemplo os computadores, o audiovisual, entre outros.

O docente terá que se preparar e preparar seus alunos perante o uso da TICs ao seguinte processo de comunicação: emissor (codificação) - mensagem (informação) - receptor (decodificação). Esse processo de comunicação pressupõe que haja uma análise do discurso, e ou uma leitura crítica, por consequência terá maior interpretação da mensagem para criar um significado.

Segundo Ataide e Pinho (2013) que discorrem sobre a definição de letramento citada por Barton (1994) em que há distintos letramentos que levam a diferentes finalidades quando se concretizam. Isso quer dizer que há vários tipos de letramentos para vários sentidos e práticas. Ele cita como exemplo: “ mídias e sistemas simbólicos como um filme ou computador, que podem ser considerados diferentes letramentos, como letramento fílmico e computacional” (ATAIDE; PINHO, 2013, p. 69-70).

4.3.2 Tipos de letramento, interatividade, diálogo

Há tipos de letramento para diferentes tipos de práticas de uso dos recursos das tecnologias e o letramento digital não fica restrito a linguagem computacional como é típico nas apresentações.

A distinção do letramento envolve o processo de interatividade que resulta em um diálogo e isso ocorre independente do tipo de recurso utilizado seja analógico como os aparelhos de TV mais antigos (encontrados em muitas escolas), e os digitais como os smartphones, computadores, tablet, etc.

Sendo os diálogos os resultados dessa interação, é a partir deles que o docente terá respostas sobre a participação dos alunos, e quais são seus acertos e suas dificuldades quanto à leitura crítica, podendo ser utilizado também como avaliação e recursos para a aprimoração do ensino.

Silva (2018) pondera com Buckinghan (2010) e Rojo (2012) ressaltando que

o letramento digital vai além das funções básicas que podem ser operadas como manuseio do computador, notadamente relacionadas a pesquisar sites, entre outros. "Não basta apenas ter habilidades necessárias para recuperar informações na mídia digital, é preciso ser capaz de avaliar e usar a informação de forma crítica se quiser transformá-la em conhecimento (SILVA, 2018, p. 05)."

4.3.3 Ler e dar sentido, e significado ao que lemos

O processo de construção do sentido a partir da leitura é o resultado do domínio do letramento digital e dar significado ao que lemos através da leitura crítica faz parte do processo de aprendizagem. A leitura referente aqui é em relação as TICs e incluímos o uso do vídeo utilizado em sala de aula. A construção de sentidos e significados a partir do que os alunos assistem acontece quando há uma leitura crítica efetiva e este é um exercício que deve se tornar um hábito para professores e alunos.

Ao trazer as TICs, com frequência, para a sala de aula os docentes poderão ampliar as possibilidades de uma aprendizagem não só com vistas para a leitura crítica, mas também para habilidade de tornar esse conhecimento em significado, algo que se busca num processo constante de aprendizagem.

O letramento digital torna-se uma prática de discernimento e conhecimento da leitura e para ser efetivo é necessária uma pluralidade no ensinar e no aprender, pois demanda que os alunos conheçam e dominem variadas linguagens, ainda segundo Silva (2018) O letramento digital implica práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização Silva (2018, p. 6). Para ele é preciso

mudanças nos modos de ler e escrever os códigos verbais e não verbais, ele cita como exemplo: as imagens e desenhos.

4.4 SOBRE A ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO DOCENTE

Dentro do ambiente escolar o professor é representante relevante nas instituições pois forma um elo junto ao conhecimento. É de fundamental importância a alfabetização tecnológica do professor pois a partir deste aperfeiçoamento o docente terá um papel de contribuição amplo diante dos desafios impostos no cotidiano e em sala de aula.

4.4.1 O professor forma um elo com o conhecimento

O papel do professor “orientador e mediador” colocado por Faria (2004) é do profissional que é transformado mediante a implementação do uso das novas tecnologias. O docente passa a fazer parte da formação dos alunos não mais pelo papel de um líder, mas de um orientador e mediador do ensinamento através da gestão do conhecimento, a gestão aqui refere-se a organização, questionamento, problematizações e leitura crítica de mundo, que será buscado em coparticipação com os alunos. Este conjunto de atividades somado ao conhecimento do professor formam o elo.

Na temática sobre a alfabetização tecnológica do docente, há várias observações relevantes apresentadas por Faria (2004) aqui apresenta-se a observação relacionada ao papel do professor. "O professor mediador é aquele que aprende a lidar com as tecnologias sejam elas quais forem, num contexto de multi conhecimento e informações".

4.4.2 Introdução da alfabetização tecnológica do docente

O professor ao ser introduzido na alfabetização tecnológica, toma consciência que seu papel de educador é mudado pois ele assume a postura de um mediador. O

docente pode ser alfabetizado de forma autônoma quando ele mesmo procura se capacitar por meio de cursos e ou pesquisas, mantendo-se atualizado através dos acontecimentos do cotidiano (programas de rádio, TV, internet, documentários), experimentando utilizar ferramentas de comunicação, como uma webchamada de vídeo, plataformas como o Moodle, entre outros. Também pode ter contato por meio dos cursos de capacitação oferecidos pelas instituições de ensino aos docentes. Mas o que é de grande importância é que o professor tenha domínio do assunto a ser ensinado, independente se houver ou não o uso das tecnologias. Neste âmbito, a alfabetização tecnológica só vem a somar trazendo recursos que irão facilitar a dinâmica de ensino do curso como o de audiovisual.

Outra observação apontada por Faria (2004) é sobre as relações do professor com os alunos quando este profissional “pesquisando junto com os educandos, problematiza e desafia-os, pelo uso da tecnologia, à qual os jovens modernos estão mais habituados, surgindo mais facilmente a interatividade” (FARIA, 2004, p. 1)**.**

4.4.3 Interação entre professor e alunos

O exemplo citado por Faria (2004) se torna um hábito a partir do momento em que esse movimento do professor de desafiar os alunos é uma constante mediante o uso das tecnologias. Para os alunos utilizar os recursos ligados a tecnologias são de fácil manuseio e entendimento pois está presente no seu cotidiano.

A interação entre professor e aluno diante proposta do uso das tecnologias deve ser de engajamento e comprometimento entre ambas as partes provendo a interação, ou seja, fazendo do diálogo também um hábito que deve ser mantido nas discussões, nos debates, em todas as atividades, promovendo um despertar para outras opiniões e enriquecendo o conhecimento crítico.

Outro ponto a ser abordado é a formação do docente. Silva e Menezes (2010) explicam que esse acontecimento através de Sampaio (1999): que "Tal fenômeno exige uma capacitação profissional que ajude o professor a enfrentar os novos desafios que surgirão..."

4.4.4 A realidade dos docentes que não tem acesso às tecnologias: atrasos no processo de interação entre as tecnologias e conhecimento dos alunos

Trazer a realidade do professor e sua formação é não fechar os olhos para as dificuldades que muitos enfrentam por não ter acesso as tecnologias, seja durante a sua formação ou nas escolas onde atuam. Diante dessa situação o docente deve buscar apoio na sua rede de colaboração como a própria instituição onde trabalha, ou de outros professores colegas de profissão na troca de experiências de sala de aula.

Mesmo não tendo acesso as tecnologias, o professor pode se aprofundar em outros pontos que desenvolvam e preparem o aluno para quando ele tiver acesso a estes recursos. Estes pontos podem se dar no desenvolvimento das práticas de interação (diálogo), conferência, palestra, mesa-redonda, entre outros, que contribuam para que futuramente os alunos consigam fazer uma leitura crítica.

Em uma síntese mais precisa Oliveira (2003) ressalta que o professor interage com o social de uma forma mais ampla, lendo, ouvindo rádio, utilizando a internet esta é uma maneira de estar junto ao aluno, pois este mudou também, se transformou e utiliza os mesmos meios e sentidos para interpretar o que aprende, pois “seu aprendizado paralelo é muito diferente da monotonia da lousa e do giz da sala de aula” (OLIVEIRA, 2003, p. 4).

4.4.5 Novos modelos de aprendizagem do professor e do aluno: ambos aprendem interagindo com os meios

A mudança do modelo de aprendizagem nas escolas, é uma realidade já vivida por muitos professores e alunos. A aprendizagem passou a ser significativa, não sendo mais mecanizada, como nos modelos em que os professores aprenderam. Esta nova abordagem dá-se significados ao que se aprende e este pode vir ou não atribuídos de subjetividade.

No novo modelo de aprendizagem professores e alunos aprenderão juntos a interagir com os meios, o professor como gestor do ensino e o aluno como protagonista da aprendizagem e os meios servirão de ferramenta para que a aprendizagem se concretize.

Assim Corrêa (2016) levanta dois aspectos citados por Sampaio e Leite (2011), o primeiro é que o docente para ter um domínio das ferramentas tecnológicas precisa estar inserido neste universo, ou seja, é interessante que a escola proporcione aos docentes os recursos tecnológicos para que ele desenvolva seu aprendizado.

4.4.6 A alfabetização tecnologica docente: necessidade de contato com as tecnologias durante sua formação inicial

Nem todos os professores tiveram acesso as novas tecnologias durante a graduação, e isso dependeria das oportunidades do currículo que a universidade fornece ao aluno. Se o professor não teve esse contato durante a graduação, ele pode adquirir conhecimento através dos cursos de formação para professores. Manter-se atualizado e compreender a importância do uso das tecnologias em sala de aula, faz com que o docente mesmo não tendo acesso durante sua graduação supra essa "deficiência" no seu trabalho como docente.

4.5 QUESTÕES PARA O ROTEIRO: CONSTRUINDO UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO SOBRE O USO DE AUDIOVISUAIS NA EDUCAÇÃO

Após as discussões das temáticas, elencas as nos tópicos anteriores, foram extraídas e compostas as questões sobre a temática: Sobre a leitura crítica de mundo pautada em recursos audiovisuais, conforme apresentado no Quadro 01:

Quadro 1 - Questões sobre a leitura crítica no audiovisual

SOBRE A LEITURA CRÍTICA NO AUDIOVISUAL
a) sobre a introdução de artefatos tecnológicos em sala de aula. Questão: Os artefatos tecnológicos utilizados em sala de aula são familiares aos alunos? Eles possuem conhecimento sobre o que será proposto? (duração, tema, conteúdo).
b) transformações familiares, de consumo de produtos, comportamento e cultural. Questão: Quais as influências do vídeo (filmes, seriados e programas) e da tv observadas no comportamento dos alunos? Há alguma ligação?

c) desmistificar, desconstruir para compreender. Questão: Qual é o assunto principal do vídeo? Busque quais as principais falas de um trecho considerado principal compreensão do conteúdo junto com os alunos. Anote e revise com eles destacando a análise do discurso, revisando o vídeo apresentado.
d) somos educados perante a TV e somos manipulados através da linguagem televisiva. Questão: Qual o contexto sociocultural que os alunos vivem? quais são os conteúdos mais assistidos pelos alunos? (filmes, seriados netflix, programas de TV Big brother).
e) ... ele defende que os professores tenham domínio da linguagem audiovisual e incentivem os alunos através da produção de conteúdos do audiovisual e da web para internet. Questão: Quais os elementos que pertencem a linguagem audiovisual do seu domínio? Como irá desenvolver a linguagem do audiovisual na sala de aula? E quais os recursos que estarão disponíveis para os professores e alunos?
f) sínteses, discussões, manipulações do vídeo, de escuta e escrita, de criação a partir das narrativas já realizadas e decomposição do vídeo entre outros. Questão: Qual a dinâmica de exercício utilizada para despertar a leitura crítica dos alunos após a exibição de um vídeo?
g) a postura do docente deve ser de um moderador. Questão: Como um moderador qual a recurso tecnológico que traz maior auxílio na interação com os alunos?

Fonte: A autora (2020) a partir das reflexões teóricas de autores que abordam a temática.

No Quadro 1 são propostas questões sobre a leitura crítica do audiovisual, elaboradas a partir do tema apresentado, e faz o docente refletir como o exercício do recurso audiovisual (TV e vídeo) será aplicado em sala de aula. De modo geral, as questões trazem ao docente o contexto sociocultural em que o aluno do curso técnico e audiovisual vive (suas expectativas, conhecimento de mundo, familiar e social) e mostra a realidade de cada aluno, o que trará índices ao professor para desenvolver o exercício proposto.

Outros pontos levantados nas questões são o uso da linguagem do audiovisual e os recursos tecnológicos a relação de conhecimento que o professor e o aluno apresentam ao utilizar esses dois pontos, se são pensados de forma que instigue o professor e o aluno a fazer uma leitura crítica, a partir do uso dos recursos, seja na elaboração de um projeto ou de uma análise da linguagem como discussões, debates, etc.

A seguir, no Quadro 2, são apresentadas as questões extraídas da discussão em torno da seguinte temática: Sobre a Alfabetização Digital.

Quadro 2 - Questões sobre a alfabetização digital

SOBRE A ALFABETIZAÇÃO DIGITAL
a) a alfabetização digital é a “habilidade de lidar, entender e usar informações de múltiplos formatos” Questão: Qual o seu conhecimento sobre a alfabetização digital? Qual o nível de alfabetização digital dos seus alunos?
b) tipos de letramento, interatividade, diálogo Questão: Professor que nível de leitura crítica você classificaria seus alunos? O que faria para melhorar a leitura crítica do recurso audiovisual apresentado a seus alunos?
c) ler e dar sentido, e significado ao que lemos. Questão: Há a construção de sentidos a partir dos exercícios e da exibição dos vídeos?

Fonte: A autora (2020) a partir das reflexões teóricas de autores que abordam a temática.

No Quadro 2 as questões apresentadas são relacionadas a alfabetização digital e foram elaboradas para que o professor faça uma reflexão crítica sobre esse conceito.

Categorizar e ou classificar o conhecimento próprio e do aluno traz ao professor parâmetros para o desenvolvimento dos exercícios em sala de aula. A partir da distinção, o professor poderá propor exercícios para equiparar o conhecimento dos alunos, um exemplo é que nos exercícios práticos do curso técnico em audiovisual, em que os alunos terão que manusear equipamentos, o professor saberá qual aluno tem mais conhecimento do equipamento, qual precisará de mais atenção, quais os formatos mais conhecidos e usados pelos alunos, promovendo uma maior integração com os recursos audiovisuais.

No Quadro 3 segue as questões relacionadas a discussão pautada na temática: Sobre a Alfabetização Tecnológica do Docente.

Quadro 3 - Questões sobre a alfabetização tecnológica do docente

SOBRE A ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO DOCENTE
a) o professor forma um elo com o conhecimento. Questão: Quais recursos que são mais utilizados além da lousa e do giz? Como é a mediação após o uso do vídeo em sala de aula?
b) introdução da alfabetização tecnológica do docente. Questão: O que você está fazendo para se manter atualizado quanto a temática das TICs em sala de aula? Há alguma exigência da escola? O que a escola oferece?

c) O professor, pesquisando junto com os educandos, problematiza e desafia-os pelo uso da tecnologia, à qual os jovens modernos estão mais habituados, surgindo mais facilmente a interatividade (interação). Questão: Nos debates em sala de aula após a exibição dos vídeos, como você organiza os espaços para o diálogo entre seus alunos e você? Quais os principais pontos levantados que evidenciam uma leitura crítica?
d) ...docentes que não tem acesso às tecnologias e por isso atrasam esse processo educativo de interação entre as tecnologias e conhecimento dos alunos. Questão: Há interação com outros colegas de profissão? Quais a principais dificuldades enfrentadas?
e)...novos modelos de aprendizagem do professor e do aluno, ambos aprendem interagindo com os meios. Questão: Quais as dúvidas mais frequentes dos alunos no uso do audiovisual? Há um mapeamento para facilitar o ensino e aprendizagem para as futuras turmas?
f) O segundo aspecto é que para conseguir ser alfabetizado tecnologicamente o docente teria que ter contato com as tecnologias durante sua formação acadêmica. Questão: Como docente você procura uma formação continuada para professores ou cursos de capacitação? Em que aspecto procura se aprimorar no contato com o audiovisual?

Fonte: A autora (2020) a partir das reflexões teóricas de autores que abordam a temática.

No Quadro 3 as questões apresentadas são relacionadas sobre a alfabetização tecnológica do docente. O professor do curso de audiovisual encontra um desafio maior em seu exercício pois terá que ter um conhecimento prévio sobre os recursos tecnológicos e as funções que deseja desenvolver com os alunos. Para que isto aconteça, a alfabetização tecnológica do docente durante a graduação é fundamental.

Existe uma maior preocupação em mostrar para o docente a importância dos aspectos da alfabetização tecnológica na sua formação, bem como, os desafios a ser enfrentados, como a formação continuada e a rede de apoio através do contato com outros colegas.

A partir das sugestões levantadas nos Quadros 1, 2 e 3, pode-se constituir as questões que norteiam o roteiro (APÊNDICE A). Este roteiro, conforme já anunciando, pode se constituir em uma proposta para reflexão dos docentes em momento de planejamento da prática pedagógica, notadamente em situações de planejamento de um bimestre, semestre ou período letivo bem como, na revisão do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar, quando os aspectos curriculares também são pensados tendo em vista a qualificação do processo de ensino e aprendizagem.

4.6 REFLEXÕES SOBRE O ROTEIRO PROPOSTO

Estruturado a partir dos conceitos que cercam a realidade do aluno e do professor do Curso Técnico em Audiovisual, com implementação das TICs, o roteiro sugerido pode beneficiar um processo de leitura crítica de mundo aos sujeitos que interagem no contexto de uma escola pública.

O professor poderá utilizar o roteiro respondendo as questões sugeridas e, partindo das respostas coletadas, aplicar o conteúdo ou adaptar sua atividade a realidade obtida.

A aplicação do roteiro proposto neste Trabalho de Conclusão de Curso poderá ocorrer no início de cada semestre, quando os docentes trabalham na elaboração do planejamento de ensino, que é o momento em que são determinadas as situações de ensino e aprendizagem poderá ocorrer também na elaboração do PPP (Projeto Político-Pedagógico) antes do início do ano letivo. A escolha pelo PPP deu-se por ser um planejamento pensado na realidade social e cultural de cada escola, e que envolve a participação de toda comunidade escolar. Ao refletir sobre as questões propostas para o roteiro, pode-se colocar em evidência exemplos, situações e alertas sobre o processo de aprendizagem. Desta forma, elucidam-se, ao professor, os caminhos que ele poderá percorrer durante a organização e o planejamento das disciplinas dentro do curso técnico de audiovisual.

O roteiro elaborado, levantou observações consideráveis sobre o uso das TICs em sala de aula, principalmente, acerca dos recursos audiovisuais, da construção da linguagem audiovisual e da leitura crítica a ser desenvolvida para e pelo professor em sala de aula. O professor ao utilizar o roteiro terá a vantagem de se preparar antecipadamente ao mesmo tempo poderá utilizar as questões como recurso para utilizar em seu plano de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada tem seu enfoque voltado à dinâmica do tema da leitura crítica do audiovisual em sala de aula. A investigação discute de modo que os professores podem articular os processos de ensino com vistas ao desenvolvimento dos estudantes como leitores críticos de textos e contextos, em especial no tocante aos audiovisuais. O tema também despertou novas aprendizagens, na própria pesquisadora, com destaque para a questão da responsabilidade docente perante a formação do aluno, principalmente com o uso dos recursos audiovisuais.

Retomando o objetivo geral destaca-se que o seu propósito centra-se em analisar, a partir da proposta de um roteiro para reflexão e utilização pelos professores, como os recursos audiovisuais podem ser inseridos no planejamento de ensino do Curso Técnico em Audiovisual de modo a favorecer um processo de leitura crítica de mundo. Na direção deste objetivo, a investigação apresenta uma importante contribuição aos docentes, pois o roteiro traz múltiplas reflexões sobre a leitura crítica e o uso dos recursos audiovisuais a serem aplicados em sala de aula, em especial quanto a uma melhor organização e autonomia no trabalho do professor.

Os resultados foram alcançados a partir da análise e das questões que compõem o roteiro. Eles apontam para uma integração entre o docente, os recursos audiovisuais, a leitura crítica, e a construção da linguagem audiovisual. Estas observações advém das questões que permitem ao docente refletir sobre em que contexto sociocultural os alunos e os próprios docente estão inseridos.

Ao elaborar as questões para a organização do roteiro uma das dificuldades encontradas foi a semelhança que alguns temas apresentam, como pode-se observar nas temáticas referentes à alfabetização tecnológica do docente e a alfabetização digital. Porém, estas questões não se confundem se complementam.

Um assunto que pode ser destacado, por sua pertinência e que, talvez não seja explorado devidamente, é a comunicação entre os professores, algo que considerado de suma importância, pois a troca de experiência enriquece o repertório dos docentes, proporcionando maior conhecimento, por meio dos acertos e erros que os pares irão compartilhar. Também, a interlocução dos docentes frente as

novas propostas de ensino, especialmente articuladas como a interdisciplinaridade do uso do audiovisual em sala de aula, pode ser elemento de destaque nas discussões levadas a efeito neste estudo. Entende-se que estas considerações podem ser aprofundadas em futura pesquisa na área de educação e TICs.

A utilização do roteiro pelos professores de forma pedagógica poderá ocorrer a partir das respostas obtidas pelo roteiro. O docente poderá refletir sobre as questões propostas no início de cada semestre, durante a construção ou revisão do Projeto Político-Pedagógico, ou mesmo antes de cada revisão do plano de aula ou na elaboração de um projeto de ensino. Não há uma regra ou sequência, mas sim a sugestão, há a intenção de ser um material de apoio ao docente ao elaborar e aplicar as sugestões e observações do roteiro em sala de aula.

O docente tendo o roteiro como aporte, poderá ampliar seu trabalho, pois terá mais informações, sobre os alunos a partir do seu contexto sociocultural e sobre ele mesmo (docente) fazendo uma reflexão de seu conhecimento quanto aos recursos audiovisuais. Desta forma, adaptará a atividade proposta com a realidade vivida. Esta adaptação pode trazer exemplos, situações e atualidades ao contexto de sala de aula, isto é, trazer a realidade atual fazendo com que o aluno, observe, entenda e discuta tornando-se um leitor crítico dos recursos audiovisuais utilizados e de mundo.

Espera-se que este estudo tenha um efeito profícuo quanto a possibilidade de formação inicial, no tocante aos estudantes e, quanto a formação continuada dos professores, que compõem o Curso Técnico em Audiovisual. Fica, ainda, a expectativa de que as discussões que permeiam este Trabalho de Conclusão de Curso em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino, promovido pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) produzam aporte significativo de conhecimentos aos interessados na temática das Tecnologias e Ensino tendo, no roteiro proposto, um elemento para reflexão, organização e qualificação das aprendizagens sobre audiovisuais em sala de aula e a necessária leitura crítica do mundo.

Cabe destacar que, a finalização deste TCC ocorre em um tempo histórico marcado pela pandemia da COVID-19, provocada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), que traz implicações, sem precedentes, para o contexto da saúde pública mundial. Como reflexo, o cenário educacional sofre um impacto significativo, com a suspensão das aulas presenciais, no primeiro mês de ano letivo, que se prolonga até este momento, o que exige dos professores novas abordagens, agora voltadas para o

ensino remoto. Mais do que nunca, o uso das TICs se insere como possibilidade (muitas vezes, a única viável) para que sejam minimizados os prejuízos de aprendizagem dos estudantes. A discussão proposta neste estudo se insere, como uma contribuição ao processo de planejamento e de desenvolvimento de novas abordagens em torno das técnicas de ensino.

REFERÊNCIAS

ANUNCIAÇÃO, Ivonildes Trindade; BONIFÁCIO, Suzzy Graziella Leão Aquino; CRUZ, Tamires Cavalcante da; SANT'ANNA, Valdineide Ramos Santos de. **A Importância das tecnologias durante a formação do docente**. Portal da Faculdade de França, Sergipe, p. 1-11, 18 maio 2020.

ATAÍDE, D. & Pinho, M. J. (2013). Letramento digital e alfabetização tecnológica: reflexões a partir de um estudo com alunos do PARFOR. **Educação, Formação & Tecnologias**, 6 (2), 68-79 [Online], disponível a partir de http://eft.educom.pt. Acesso em: 06 mai, 2020.

BARBERO, Jesús Martín (org.). **Caminhamos rumo a uma inteligência coletiva.** 2010. Disponível em: https://www.midiaeducacao.com/2010/07/jesus-martin-barberocaminhamos-rumo-uma.html. Acesso em: 01 jul. 2020.

BRITO, Valdomiro de Souza et al. Alfabetização Tecnológica na Formação de Professores: implicações processuais na sociedade contemporânea. **VII Jornada Internacional Políticas Públicas,** São Luís do Maranhão, p. 1-11, 28 ago. 2015.

CHAMPANGNATTE, Dostoiewski Mariatt de Oliveira. Mídias audiovisuais: contexto histórico e diversos usos no ambiente escolar. **Revista Comunigranrio**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 1-18, maio 2010. Disponível em: http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/comunigranrio/index. Acesso em: 06 mai, 2020.

CORRÊA, Alessandra de Abreu. A alfabetização tecnológica docente: uma ferramenta da educação. **Revista Eletrônica da PUC**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 1057-1068, 18 jun. 2016.

FARIA, Elaine Turk. O Professor e as novas tecnologias. In: ENRICONE, Délcia. **Ser Professor**. Porto Alegre: Edipucrs, 2004. p. 57-72.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora Ufrgs, 2009. 120 p. (Educação a Distância).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 220 p.

GOMEZ, Margarita. Alfabetização Digital Educação em Rede. **Cadernos do Instituto Paulo Freire**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 1-25, 2001.

LUIZ DA SILVA, Dilcinho. Letramento Digital e Aprendizagens Significativas na Educação Básica. **CIET: EnPED**, [S.l.], maio 2018. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/472>. Acesso em: 14 maio 2020.

MORAN, José. **Desafios da televisão e do vídeo à escola**. 2002. Texto de apoio ao programa Salto para o Futuro da TV Escola no módulo TV na Escola e os Desafios de Hoje. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/. Acesso em: 17 maio 2020.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10. ed. São Paulo: Papirus, 2000. 173 p.

OLIVEIRA, Rejane de. Problematizando Práticas Educacionais: O Educador Enquanto Mediador da Relação TV X Escola. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 4, n. 4, p. 115-130, ago. 2003. Disponível em: http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/about. Acesso em: 09 maio 2020.

PARENTE, Cristiane. **Mídia e educomunicação:** o prazer de ler criticamente. Caderno de Educação, Minas Gerais, v. 1, n. 49, p. 93-104, jan. 2018.

SILVA, Marcos Fabrício Lopes da. **Alfabetização e letramento digital**. 2015. Disponível em: http://www.observatoriodaimprensa.com.br/e-noticias/da-onomatopeia-grafica-a-cauda-longa-2/. Acesso em: 17 maio 2020.

SILVA, Gilda Carla de Jesus; MENEZES, Talita Santos. **Alfabetização Tecnológica**. 2010. Disponível em: https://www.webartigos.com/artigos/alfabetizacao-tecnologica/35398/. Acesso em: 01 abr. 2010.

APÊNDICE A - Roteiro

Roteiro

Questões propostas aos docentes de audiovisual, com reflexões sobre a leitura crítica de mundo.

SOBRE A LEITURA CRÍTICA NO AUDIOVISUAL

A Os artefatos tecnológicos utilizados em sala de aula são familiares aos alunos? Eles possuem conhecimento sobre o que será proposto? (duração, tema, conteúdo).

B Quais as influências do vídeo (filmes, seriados e programas) e da tv observadas no comportamento dos alunos? Há alguma ligação?

C Qual é o assunto principal do vídeo? Busque quais as principais falas de um trecho considerado principal compreensão do conteúdo junto com os alunos, anote e revise com eles destacando a análise do discurso, revisando trechos do vídeo apresentado.

D Qual o contexto sociocultural que os alunos vivem?
Quais são os conteúdos mais assistidos pelos alunos? (filmes, seriados netflix, programas de TV Big brother).

E Quais os elementos que pertencem a linguagem audiovisual do seu domínio ?
Como irá desenvolver a linguagem do audiovisual na sala de aula? E quais os recursos que estarão disponíveis para os professores e alunos?

F Qual a dinâmica de exercício utilizada para despertar a leitura crítica dos alunos após a exibição de um vídeo?

G Como um moderador qual o recurso tecnológico que traz maior auxílio na interação com os alunos?

Figura 2 - Roteiro sobre a Leitura Crítica no Audiovisual – p.1

Figura 3 - Roteiro sobre a Alfabetização Digital – p. 2

Figura 4 - Roteiro sobre a Alfabetização Tecnológica do Docente – p. 3