

## COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO DE INVESTIGACIONES EN EL PROFLETRAS - UFTM

### *COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE PESQUISAS NO PROFLETRAS - UFTM*

### *COMMUNICATION AND EDUCATION IN THE DEVELOPMENT OF SEARCHES AT THE PROFLETRAS - UFTM*

Eliana NAGAMINI<sup>1</sup>

**RESUMEN:** Los estudios en la interfaz de Comunicación y Educación han guiado las reflexiones fundamentales sobre los procesos formativos más habitados a la contemporaneidad, en la medida en que señalan la relevancia de la presencia de los lenguajes mediáticos en el aula. En este sentido, la formación del profesorado es uno de los factores determinantes para la inserción de tales lenguajes en la práctica pedagógica. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo fue analizar las disertaciones de máster, realizadas por profesores que cursan el máster del programa ProfLetras, de UFTM, cuyo tema indicaba el diálogo entre Comunicación y Educación. Fueron seleccionadas investigaciones desarrolladas a partir de en propuestas de intervención en la escuela de Educación Secundaria Obligatoria, ESO que involucraban procesos comunicativos y educativos para la enseñanza de la lengua y la literatura portuguesas. Dicha investigación reveló la preocupación de los profesores por alinear la teoría con la práctica. Y a pesar de que tienen propuestas de intervención significativas con resultados positivos, sería importante ofrecer asignaturas específicas en la interfaz de Comunicación y Educación, para un diálogo más efectivo.

**PALABRAS CLAVE:** Comunicación. Educación. ProfLetras. Formación del profesorado. Educación secundaria obligatoria (ESO).

**RESUMO:** *Estudos na interface Comunicação e Educação têm norteado reflexões fundamentais sobre processos formativos mais afeitos à contemporaneidade, na medida em que apontam a relevância da presença das linguagens midiáticas na sala de aula. Nesse sentido, a formação dos docentes é um dos fatores determinantes para que tais linguagens sejam inseridas na prática pedagógica. Assim, o objetivo deste trabalho foi analisar as dissertações de mestrado, realizadas por professores-mestrandos do programa ProfLetras, da UFTM, cujo tema indicava o diálogo entre Comunicação e Educação. Foram selecionadas pesquisas desenvolvidas a partir de propostas de intervenção no ensino fundamental, que envolviam processos comunicacionais e educacionais para o ensino de língua portuguesa e literatura. Tais pesquisas revelaram a preocupação dos professores em alinharem a teoria à prática. E, ainda que tenham propostas de intervenção significativas e com resultados positivos, seria importante oferecer disciplinas específicas na interface Comunicação e Educação para um diálogo mais efetivo.*

<sup>1</sup> Centro Estatal de Educación Tecnológica Paula Souza (FATECSP/CEETEPS), São Paulo – SP – Brasil. Profesor de la Facultad de Tecnología. Estudiante postdoctoral en el Programa de Posgrado en Ciencias de la Comunicación (ECA/USP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9264-115X>. E-mail: [eliananagamini@fatecsp.br](mailto:eliananagamini@fatecsp.br)

**PALAVRAS-CHAVE:** *Comunicação. Educação. ProfLetras. Formação docente. Ensino fundamental.*

**ABSTRACT:** *Studies in Communication and Education have guided fundamental reflections on formative processes more affectionate to contemporaneity, as they point out the relevance of the presence of media languages in the classroom. In this sense, the formation of teachers is one of the determining factors for such languages to be inserted in pedagogical practice. Thus, the objective of this work was to analyze the master's degree dissertations, carried out by master's students teachers of the ProfLetras program, from UFTM, whose theme indicated the dialogue between Communication and Education. Researches developed from proposals of intervention in elementary school, which involved communication and educational processes for the teaching of Portuguese language and literature, were selected. Such researches revealed the concern of teachers in aligning theory with practice. And, although they have significant proposals for intervention with positive results, it would be important to offer specific subjects at the Communication and Education interface for a more effective dialogue.*

**KEYWORDS:** *Communication. Education. ProfLetras. Teacher education. Elementary school.*

## Introdução

El tema de la formación de lectores es una preocupación recurrente para los profesores de lengua y literatura portuguesas. Índices INEP<sup>2</sup> sobre SAEB<sup>3</sup>, en 2017, señalaron que solo el 1.62% de los estudiantes en el último año de secundaria tuvieron un desempeño satisfactorio, según los parámetros del Ministerio de Educación (MEC); en el 9º año de la escuela primaria los estudiantes alcanzaron un nivel de 3 dominio de la lengua portuguesa, considerado insuficiente dentro de la escala de 0 a 9, del MEC. Ante esta realidad, es natural preguntarse sobre: ¿Cómo fomentar la lectura? ¿Quiénes son los jóvenes lectores del siglo 21? ¿Cómo enseñar literatura?

La respuesta a tales preguntas va más allá de factores meramente pedagógicos, como los aspectos estructurales de la escuela, la formación docente, la condición de trabajo del maestro, la realidad socioeconómica de los estudiantes y maestros, la concepción del currículo escolar, porque es necesario considerar que, en el contexto contemporáneo, las nuevas tecnologías contribuyeron -de manera acelerada- a la transformación de la vida cotidiana, creando un movimiento constante de nuevos *modus vivendi* en relación con todos los segmentos de convivencia social, interacción, socialización y comunicación. En este sentido, el proceso

<sup>2</sup> Instituto Nacional de Estudos e Investigações Educativas Anísio Teixeira.

<sup>3</sup> El Sistema de Evaluación de la Educación Básica (SAEB) es un proceso de evaluación a gran escala que realiza periódicamente el Instituto Nacional de Estudos e Investigações Educativas Anísio Teixeira (Inep).

educativo también necesita seguir tales transformaciones. Este es un desafío para todos los involucrados con la educación y, principalmente, con la formación del lector, como maestros del componente curricular Portugués, en los diversos niveles de educación.

Con el avance de las tecnologías, es imprescindible procesar en la escuela una "segunda alfabetización", es decir, "la que nos abre las múltiples escrituras que hoy forman el mundo audiovisual y el texto electrónico" (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 51). El libro ha sido históricamente la centralización del conocimiento, por lo que la valorización de la escritura siempre ha estado presente en las prácticas pedagógicas, pero con las nuevas tecnologías los lenguajes visuales/sonoros/audiovisuales ganan un papel significativo en la formación del lector. En este sentido, el concepto de lectura, así como la alfabetización, adquiere mayor amplitud porque la práctica de la lectura ya no puede restringirse al lenguaje verbal.

Por lo tanto, estamos de acuerdo con la declaración de Citelli sobre la importancia de un diálogo más efectivo e intenso con las lenguas, porque, según él,

para la escuela es el reto de trabajar en un universo marcado por lenguajes complejos e híbridos. Los desplazamientos y procesos crecientes de integración entre *media*, con la televisión, internet, los juegos electrónicos, la radio, acentuar e intensificar las migraciones de conocimiento e información, proporcionando la *sensorium* de los jóvenes a experimentar experiencias de idiomas que no son suficientes y no se limitan a la tradición verbal. Esta evidencia transforma el aula en un espacio atravesado por mensajes, signos y códigos que no encajan o se limitan al contenido y la tradición enciclopédica que rige la educación formal (CITELLI, 2006, p. 161, el grifo del autor).

Es evidente la necesidad de crear un ecosistema comunicativo (SOARES, 2011), o mejor dicho, un ecosistema educomunicativo, en el ámbito escolar, en cuyos juegos de mediación (OROZCO-GÓMEZ, 2014) articulen los diversos lenguajes mediáticos en la formación de un lector que también se asume como emisor e interlocutor. Orozco-Gómez señala que "si antes era fundamental entrenar para la recepción, ahora es esencial formar también para la emisión creativa y la producción" (2014, p. 33). Una tarea que tendremos que afrontar para resignificar el proceso educativo. Así, nos apoyamos en Orozco Gómez, porque "es un reto complejo, político, cultural y socioeconómico, pero comienza con la comunicación y la educación" (2014, p. 33).

Desde esta perspectiva, el objetivo de este trabajo es analizar las relaciones entre Comunicación y Educación<sup>4</sup> presente en disertaciones de maestría, realizadas por profesores de

---

<sup>4</sup>Cabe destacar que este artículo forma parte de la etapa inicial de investigación postdoctoral en la Interfaz Comunicación y Educación, "Mediaciones de tiempo para el estudio de adaptaciones cinematográficas en la

maestría del programa ProfLetras, de la UFTM, señalando el alcance de este diálogo en las propuestas de intervención pedagógica para la formación del lector.

Nuestra hipótesis es que los estudios relacionados con la alfabetización y la literatura en ProfLetras favorecen el diálogo Comunicación/Educación, cuyas propuestas de intervención - dirigidas a las prácticas de lectura- pueden articularse a diversos lenguajes mediáticos, en vista de la innegable presencia de los medios de comunicación en la vida cotidiana de los estudiantes, que antes de ser alfabetizados son capaces de construir significados ante imágenes y sonidos, presente en televisión, radio, cómics, etc.

### **Programa de Maestría Profesional en Letras en la Red Nacional - ProfLetras**

PROFLETRAS significa programa de maestría profesional en Letras<sup>5</sup> que tiene como objetivo capacitar a los profesores de portugués de la escuela primaria. El curso es presencial y ofrecido por Instituciones de Educación Superior, a través de la Universidad Abierta de Brasil (UAB). Los docentes pasan por un proceso de selección – Examen Nacional de Acceso a PROFLETRAS – en las 42 universidades públicas distribuidas entre las cinco regiones brasileñas, teniendo como lugar la Universidad Federal de Rio Grande do Norte. En este trabajo, nuestro enfoque está en la investigación desarrollada en el programa ofrecido por la Universidad Federal de Triângulo Mineiro (UFTM).

Este máster permite al estudiante de máster reflexionar sobre la práctica pedagógica, ya que además del carácter interpretativo de la investigación, también es intervencionista, centrándose en la realidad escolar, desarrollando propuestas de intervención pedagógica con el fin de mejorar/transformar el proceso educativo.

Con una carga horaria de 360 horas, distribuidas en 5 disciplinas obligatorias, 3 optativas y 2 de fundación; el programa integra el área de concentración "Lenguas y Alfabetizaciones". En el catálogo de disciplinas hay 19 disciplinas, entre las cuales 3 están relacionadas con la lectura en general ("Aspectos sociocognitivos y metacognitivos de la lectura y la escritura", "Errores de decodificación en la lectura: rutas y grados de atipicidad de las asignaturas", "Estrategia de trabajo pedagógico con la lectura y la escritura"), otras 3 indican específicamente la literatura y, en consecuencia, la lectura literaria ("Lectura de texto literario", "Literatura y enseñanza", "Literatura infantil y juvenil"), y 2 permiten ampliar las prácticas

---

formación de docentes de Educación Básica en estudios de posgrado en ProfLetras", desarrollada en la ECA/USP, bajo la supervisión del Prof. Dr. Adilson Citelli, con inscripción en el Comité de Ética, CAEE: 11000119.2.0000.5390.

<sup>5</sup> Disponible en <http://www.profletras.ufrn.br/>. Acceso: 10 sept. 2020.

pedagógicas de lectura ("Alfabetización y alfabetización", "Lengua, prácticas sociales y enseñanza").

Las otras disciplinas no expresan directamente las prácticas de lectura, aunque también pueden desarrollar este tipo de actividades y podemos ver que no hay oferta de ninguna disciplina que discuta específicamente la relación entre Comunicación y Educación.

## Metodología

Seguimos los caminos señalados por el análisis de contenido basado en Bardin (2016). En el pre-análisis, seleccionamos y organizamos los documentos, componiendo nuestro *corpus* para este estudio. A continuación, analizamos qué lenguajes formaban parte de las propuestas de intervención y cómo el diálogo Comunicación/Educación resultó en estrategias positivas para la formación del lector, no solo de obras literarias, sino también de lenguajes mediáticos.

Con un total de 29 disertaciones<sup>6</sup>, defendidos entre 2016 y 2019, inicialmente nos organizamos en dos grupos temáticos: uno para la investigación sobre la lengua portuguesa, con sesgo lingüístico, que tuvo doce investigaciones; el segundo grupo, con diecisiete investigaciones, se centró en la formación del lector, principalmente textos literarios. Encontramos que una investigación del primer grupo y diez de la segunda parte de los medios de comunicación de alguna manera integraron los lenguajes de los medios en las propuestas de intervención. De esta manera, nuestro *corpus* se compuso de once disertaciones para su análisis, indicadas a continuación: "Alfabetización literaria en la EJA: transformando y (re)construyendo caminos", de Andréia S. F. Almeida, "Estratégias de leitura a gênero fábula em ambiente digital", de Claudia Q. B. Feliciano, "Letramento literário: práticas envolventes no mitos e lendas", de Fabiana M. C. ardozo, "Estrategias de lectura aplicadas a estudiantes de 6º grado de una escuela de la ciudad de Patrocínio - MG", por Kamilla R. Costa, "El entrelazamiento de la oralidad con la escritura en la producción de narrativas escritas de estudiantes de primaria II", por Odília Olinda O. Vieira, "El cuaderno del estudiante de 7 años: análisis discursivo y propuesta de enriquecimiento de las actividades de lectura", por Patrícia G. Araújo, "Hiperconto no ensino de língua de portuguese: pop ups como mediação da leitura literária", por Paula Cristina D. Pereira, "Projeto de literacy: a ensino da leitura e da escrita as práticas emancipative in the ninth year of elementary school", por Roberta A. G. Azevedo, "El género cotidiano como práctica discursiva en el aula", de Thaís Cristina T. Silva, "La lectura crítica en los últimos años

<sup>6</sup> Disponible en: <http://www.uftm.edu.br/stricto-sensu/proflettras>. Acceso: 2 agosto 2019.

de primaria", de Washington Luís Barba, "Resignificando la práctica lectora en la escuela", de Yammar L. A. Andrade.

### **Presencia de varios idiomas en las propuestas de intervención**

En las disertaciones seleccionadas, observamos la preocupación de los maestros de maestría en integrar y articular varios lenguajes, verbales y no verbales. Aunque no discuten las especificidades de los medios de comunicación, las propuestas de intervención revelan que existe un reconocimiento sobre la participación e importancia de las lenguas en la formación del lector de obras literarias, porque el contacto con narrativas ficticias es anterior al proceso de escolarización, y circula fuera de la escuela a través de lenguajes orales y visuales, son narrados por madres, televisión, cine, cómics y, en el contexto actual, en el ordenador, tablet o teléfono móvil, dispositivos con los que los jóvenes interactúan desde temprana edad, algunos desde la primera infancia. Y así, cuando los niños ingresan a la escuela, ya tienen una memoria discursiva de diferentes géneros narrativos, incluso si aún no están alfabetizados.

Dos perspectivas teóricas, fundamentales para desarrollar la articulación entre lenguajes, guían de alguna manera todas las disertaciones. Una de ellas es la estrategia de investigación-acción de Thiollent (2008) para complacer secuencias didácticas, lo que se traduce en un movimiento transformador de prácticas pedagógicas, ya que son docentes que trabajan en educación básica. A partir de reflexiones teóricas en las disciplinas ofrecidas durante el curso, plantean preguntas sobre los procesos formativos del lector, es decir, es la apertura necesaria para analizar la realidad de la escuela en la que trabaja y repensar tanto la planificación de las clases, como el material didáctico y las estrategias aplicadas en el aula. No es solo un experimento; se trata principalmente del posicionamiento del docente como mediador e investigador.

La otra línea teórica está compuesta por autores que discuten el concepto de lectura y alfabetización como Cosson (2014), Soares (2003), Rojo y Moura (2012). Se amplía la necesidad del lector competente desde el punto de vista lingüístico, pero también desde otros ámbitos sociales en los que la participación y la interacción se llevan a cabo a través de diferentes formas discursivas y, por lo tanto, vale la pena señalar la alfabetización digital, la alfabetización política, la alfabetización mediática, la alfabetización social, etc.

## Procesos de comunicación en Portugués

### Música, danza, radio

El lenguaje musical está muy presente en la vida cotidiana de los jóvenes. Según Pelizzari (2019, p. 53),

aún hoy, cuando entramos en la escuela, los pequeños alumnos tienen sus primeras lecciones introducidas, acompañadas o mediadas por cantos de rueda, que ayudan, entre otras cosas, en el desarrollo de la coordinación motora y en la memorización de palabras, además de valorar otras características de formación del ser social, como la disciplina, el respeto y la interacción con otros miembros del grupo.

La música expresa la identidad y la cultura de un grupo social, en sus rituales de diversa naturaleza, desde la celebración religiosa hasta los gritos de guerra, y también desencadena la percepción sonora transformada en movimiento. Así, añadir a los movimientos musicales el lenguaje corporal de la danza, porque son inseparables, sobre todo para los jóvenes; basta con comprobar los accesos a *clips de música* en Youtube, por ejemplo, para ver la gran aceptación y empatía con estos idiomas. La noción de pertenencia se revela a través de actitudes conductuales de socialización, es decir, caracteriza la forma de estar en el mundo.

De ahí la relevancia de las propuestas de intervención que insertan música, ahora para crear una atmósfera temática (CARDOSO, 2019) o para comparar diferentes estrategias discursivas (COSTA, 2019), articuladas con la danza (AZEVEDO, 2019), o en clips musicales (CARDOSO, 2019; AZEVEDO, 2019); además, la creación de una estación de radio en la escuela (AZEVEDO, 2019) demuestra cuánto este dispositivo acerca a los jóvenes a favorecer la integración.

Vale la pena mencionar que todas las secuencias didácticas presentaron más de un idioma, en vista del alcance del concepto de alfabetización. Cardoso (2019) planificó talleres de sensibilización para estudiar mitos y leyendas, comenzando con un programa de radio de la USP sobre el tema de la mitología griega; seleccionó, para uno de los talleres, canciones brasileñas con la intención de crear "ambiente agradable e involucrar a los estudiantes en el clima temático" (CARDOSO, 2019, p. 109) sobre la leyenda de la sirena: "La leyenda de la sirena" de Sandra Cerrado y Rui de Carvalho; "El mar servido" de Clara Nunes; "Sirena de agua dulce" de Maria Bethânia; "Sirena" de Marco Mario; "Leyenda de sirenas: Reina del mar" de Marisa Monte; "Sereia" de Roberto Carlos y la canción "Sereia" interpretada por Lulu Santos.

Costa (2019) propuso la lectura del cuento "Eu nunca vou te", de Pedro Bandeira, y la canción "Menino de rua", de Pepe Moreno, con el fin de "informar y ampliar la comprensión

de los estudiantes sobre el tema del cuento que era un sin techo" (COSTA, 2019, p. 44), que sirvió de estímulo para una producción de texto.

Azevedo (2019), junto con los estudiantes, integró la danza y la música, lo que dio como resultado la iniciativa de crear la Escuela de Radio. Según el investigador,

el uso de la danza, como práctica de alfabetización social, que tiene lugar en las más diversas esferas de la actividad humana -en el hogar, en la calle, en el trabajo, en entornos religiosos- e involucra a los sujetos en la comunidad a la que pertenecen, haciéndolos asumir, expresar, crear, resignificar y reinventar el lenguaje" (p. 69).

Con el profesor de educación física, los alumnos crearon una coreografía para la canción "Nossa gente", del Grupo Olodum. Azevedo (2019) señala que "los estudiantes fueron capaces de entender que la lectura y la escritura, entendidas desde una perspectiva amplia, pueden manifestarse en la construcción de movimientos". (2019, p. 72). Rádio Escola surgió de los debates a lo largo de las actividades. Para el investigador,

partiendo del supuesto de que el lenguaje es una práctica esencialmente social, en la que se involucran locutores, interlocutores y contexto, en un amplio proceso interactivo, es que la propuesta de crear una Escuela de Radio surgió dentro de las prácticas del proyecto de alfabetización, con el propósito de ampliar y hacer cada vez más reales las prácticas de lectura y escritura, otorgando la oportunidad de que los estudiantes se reconozcan a sí mismos como "sujetos de sus discursos" (AZEVEDO, 2019, p. 75).

Así, observamos que el diálogo entre los distintos idiomas contribuye a la creación de un ambiente agradable a través de actividades lúdicas que favorecen la participación de los alumnos.

### **Las Cómics y tiras cómicas**

Los cómics y las tiras cómicas están tan presentes en la vida cotidiana de los jóvenes como la música. Si en el pasado estaba prohibido leer en el aula con un cómic, a riesgo de haber confiscado el folleto, hoy forma parte de la lista de materiales de las escuelas primarias. En este sentido, se reconoce que las narrativas, construidas con la articulación de texto verbal y no verbal, alimentan el imaginario de los jóvenes desde la infancia, incluso antes del proceso de alfabetización, precisamente porque las imágenes construyen significados y, por lo tanto, son legibles, además de llevar temas al grupo de edad de las personas más jóvenes.

No es casualidad que Barba (2018) y Azevedo (2019) inserten Las Cómics en la propuesta de intervención para primaria. Para Barba (2018), los jóvenes "aprecian

significativamente este género textual, ya que se deleitan con las tramas, héroes, antihéroes y otros elementos explorados a través del recurso de la cuadrinización" (p. 76) y, además, "no es hoy que percibamos la buena receptividad no solo del cómic, sino también de varios otros géneros textuales que movilizan lenguajes distintos a los verbales en su composición" (p. 76).

Mientras que Barba (2018) trabaja solo con Las Cómicas, Cardoso (2019) también integra los cómics en las secuencias didácticas, articulándolas a otros lenguajes. El texto seleccionado para la actividad fue el Cómic de Minnie "Pandora's Box: Troublebox", inspirando la producción de Las Cómicas por parte de los estudiantes. Según Cardoso (2019), la actividad fue muy exitosa, con una lectura motivadora, porque "los estudiantes estaban bien enfocados en leer la historia" (p. 107) y también destaca que el "deseo era que todos participaran y se sintieran motivados e involucrados por las actividades propuestas" (p. 107). Sin duda, la elección del Cómic fue determinante para la buena articulación con otros lenguajes, además de generar empatía entre los jóvenes; se considera que las actividades lúdicas resultan en una participación efectiva de los estudiantes, contribuyendo al aprendizaje, por lo que en la conclusión del investigador hubo "una mejora considerable en el proceso de alfabetización literaria de los estudiantes investigados" (p. 138), porque hace que el hábito de la lectura sea placentero.

Por otro lado, Barba (2018), en algunas etapas del proceso, no logró los objetivos que esperaba, pues según él,

a pesar de que las tiras son muy bien aceptadas por el público investigado, por sí solas no fueron suficientes para lograr nuestros objetivos, pues solo a partir de la introducción de un texto verbal para contextualizar el tema abordado en ellas un mayor número de estudiantes entendieron realmente lo que estaban leyendo (p. 117).

Tal vez la elección de las tiras cómicas no era apropiada para el perfil de esa clase; es necesario considerar que existen muchas variantes que pueden interferir en el proceso pedagógico. La recepción de un texto no siempre genera el mismo fruto. El placer estético también está relacionado con aspectos individuales, aunque las obras se crean dentro de la misma estética artística.

### **Adaptación cinematográfica, cine, animación y otras imágenes**

Vieira (2016) observó las dificultades del estudiante para desarrollar actividades de producción de escritura y, por lo tanto, buscó la oralidad en forma de textos narrativos como punto de partida para articular con la escritura. En este sentido, la percepción de que la oralidad

y la escritura forman parte del proceso de formación de lectores y escritores guió la propuesta de intervención. En la segunda etapa de la secuencia didáctica, los estudiantes desarrollaron actividades con el tema "Leyenda Saci-Pererê", inicialmente viendo tres videos: presentación de la historia y contextualización, la representación del personaje en la canción "Pererê", el grupo Tempo de Brincar y la caricatura "Saci-Pererê", de la serie Juro que Vi, como textos motivadores para la producción de texto narrativo. La actividad generó debates y se animó constantemente a los estudiantes a expresar sus ideas y opiniones oralmente, señalando qué aspectos de imágenes y sonidos contribuyeron a la construcción de significados, como la composición de escenarios, banda sonora, caracterización de los personajes a partir de sus rasgos físicos y actitudes, es decir, el debate no se restringió solo al tema, pero también la forma en que los lenguajes verbales y no verbales se articulan para producir el mensaje. Según Vieira (2016), "el propósito de esta etapa era ofrecer recursos creativos que activaran lo imaginario, la fantasía y permitieran al estudiante tener asignaturas para que tuviera qué narrar" (p. 140).

Almeida (2018), Silva (2018) y Andrade (2018) integraron producciones cinematográficas inspiradas en textos literarios en la propuesta de intervención con preguntas sobre el desafío de formar un lector lingüísticamente competente y, al mismo tiempo, capaz de disfrutar del texto narrativo en su potencial ficticio, creativo y reflexivo.

Aunque Almeida (2018) trabaja en la EJA (Educación de Jóvenes y Adultos), el nivel de educación es elemental II, cuyos alumnos son adultos no alfabetizados, alfabetizados funcionales o semianalfabetos. El investigador propone un viaje didáctico con cuentos de hadas, concretamente con relecturas de "La bella durmiente", de tres escritores: Giambattista Basile, los hermanos Grimm y Charles Perrault, además de una adaptación cinematográfica, la película "Maléfica", producida por Walt Disney Picture y dirigida por Robert Stromberg. Trabajando con adultos, el investigador valoró la narrativa oral, la realización de lectura oral para estudiantes y el uso de libros con ilustraciones y la película. Según ella,

a través de la característica del texto visual de imágenes, el lector puede disfrutar del placer de leer un texto y su comprensión, teniendo su horizonte de expectativas ampliado y estimulado por su cosmovisión, almacenada en su memoria a lo largo de su vida. Así, aunque el individuo no se dé cuenta, el placer que le proporciona la lectura del texto literario, aunque sea solo a través de imágenes, le permite interactuar, soñar, estimular la creatividad y actuar en el mundo en el que se inserta, de manera efectiva (ALMEIDA, 2018, p. 42).

Silva (2018) investigó el género cotidiano, lo que dio como resultado la propuesta de intervención con actividades de lectura y escritura a partir del estudio del texto "El hombre invisible", de Luciano Costa, la "Carta de Pero Vaz de Caminha", fragmentos del diario de

Cristóbal Colón, diarios de ficción "Robson Crusoe", de Daniel Defoe, y "Minha vida de menina", por Helena Morley. Además de estos textos verbales, también se realizaron lecturas de la animación "Las aventuras de Robinson Crusoe", dirigida por Vincent Kesteloot, y la adaptación cinematográfica "Girl's Life" de Helen Solberg, ambas para compararlas con el texto original. La investigación señala diferentes formas de aprehensión de la adaptación cinematográfica, por parte de los estudiantes. Y, aunque la estrategia no ha desarrollado un estudio específico sobre el lenguaje cinematográfico, se percibe que este tipo de producción forma parte del universo de los alumnos y que el profesor del máster reconoce el potencial pedagógico de las adaptaciones cinematográficas en el aula. En la visión de Silva (2018), "la película despertó una serie de curiosidades en los estudiantes, que comenzaron a comparar el libro con la película y con la idea de que la primera contenía la historia real". (p. 84), incluyendo el fomento de la lectura del libro.

Además del debate sobre *The Frankenstein*, Mary Shelley y la película *Victor Frankenstein*, de Paul McGuigan, Andrade (2018) también articuló estrategias de comunicación por *WhatsApp* para transmitir ideas y opiniones sobre los textos. La película fue seleccionada debido a la "modernidad de los efectos especiales utilizados" (p. 57), indicando que el estudiante de maestría reconoce las especificidades del idioma, lo que le da apoyo para proponer a los estudiantes la grabación de un video sobre las obras.

### **El ordenador en el aula y en el día a día de los alumnos**

En el viaje de Andrade (2018), se utilizaron varios recursos de comunicación, tanto por móvil (*WhatsApp*) como por ordenador (blog), vía internet. Este aspecto favoreció la socialización a través de las redes sociales, que ahora está muy presente en la vida de los estudiantes, pues, según ella,

La literatura se convirtió en parte de la vida cotidiana de los estudiantes, dentro y fuera del aula, ya que tuvimos la sorpresa de inscribirnos en los grupos en línea, cuando trajeron elementos relacionados con el libro *Frankenstein*, sin ningún vínculo de obligación pedagógica (ANDRADE, 2018, p. 123).

Pereira (2018) elabora la propuesta de intervención utilizando recursos informáticos, articulando literatura y ciberespacio para posibilitar "la mediación literaria a través del uso de herramientas digitales de información y comunicación disponibles en medios digitales" (p. 17), específicamente *pop ups*, es decir, ventanas que se abren trayendo nueva información y contextualizando la narrativa, configurando hipervínculos. El hipercuento "El gato negro", de

Edgar Allan Poe, fue la lectura indicada, así como otros dos hipercuentos: "Alicia inanimada" de Kate Pullinger, y "Borrosa", de Mauro Paz. Se trata de narrativas digitales construidas por diferentes lenguajes (imágenes en movimiento o estáticas, sonidos, texto verbal), es decir, son hipertextos multimodales que permiten experimentar otras formas de interacción con la obra literaria, ya que "el lector participa directamente en la presentación del relato, porque depende de la aparición de partes del texto, interactuando directamente con la narrativa a través de *los enlaces*". (pág. 58).

Desde la perspectiva de Pereira (2018, p. 100),

para nuestros estudiantes, sujetos participantes en esta investigación, la lectura en medios digitales es una práctica común, especialmente debido al uso de las redes sociales transmitidas en Internet, que los ponen en contacto con nuevas formas de organización textual, como el hipertexto, y les permiten explorar el entorno digital fuertemente marcado por los hipermedias. Creemos que esta familiaridad con el ciberespacio puede ofrecer varios beneficios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en los estudios literarios, a través de la mediación lectora mediante herramientas digitales.

De hecho, la presencia del ordenador en el aula, con acceso a internet, puede ser una herramienta esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que los jóvenes utilizan cada vez más las redes sociales para la interacción y los motores de búsqueda para la investigación. En este sentido, la mediación docente cobra cada vez más importancia para guiar y acompañar al alumnado en entornos virtuales. Este es el camino adoptado por Feliciano (2017), quien propone el uso de *netbooks* perteneciente al Programa Una Computadora por Estudiante (ProUCA), para el desarrollo de actividades de lectura. Según el investigador,

el uso de herramientas tecnológicas demuestra la importancia del dominio que debe tener el lector en el entorno digital; por lo tanto, su actitud hacia esta característica es muy diferente de la del soporte de papel. Es fundamental que toda la tecnología sea ampliamente utilizada en el aula, haciendo atractiva para el alumno leerla, aprenderla y conocerla (FELICIANO, 2017, p. 14).

Así, las actividades desarrolladas con el uso de herramientas digitales, como la creación de blogs, podcasts, edición de texto, producción de videos, por ejemplo, atribuyen un carácter lúdico a las prácticas pedagógicas. Feliciano (2017) propuso, con esta perspectiva, la lectura y estudio sobre la fábula "En el tiempo en que hablaban los animales", de Esopo, guiando a los estudiantes a construir el camino de la investigación en internet, con el netbook educativo, pero también para volver a contar la historia a través de dibujos, utilizando la aplicación *Tux Painting*; el blog "De una vez por todas..." también fue explorado para la lectura de la fábula "Los dos ladrones" de Monteiro Lobato.

En estos estudios, consideramos positivos los procesos de comunicación utilizados para favorecer diferentes formas de interacción y producción de texto. No es cierto que los jóvenes no lean ni escriban; con las nuevas tecnologías, un *modus comunicandi* (MARTÍN-BARBERO, 2014; CITELLI, 2006, 2017). La computadora, en este contexto, se convirtió en un canal de integración e interacción, porque permite realizar varias tareas; y por extensión, hoy, el celular.

### Idiomas en el material didáctico

Araújo (2018) analizó las propuestas pedagógicas del Cuaderno del Estudiante (CA), del Programa São Paulo Faz Escola, desarrollado con varios idiomas para la formación del lector. Aunque la AC presenta actividades con lenguajes mediáticos, no existe un estudio sobre las especificidades del lenguaje, por lo que no podemos decir que se trate de una segunda alfabetización; además, se dan incongruencias en algunas partes, según indica el investigador, al analizar una de las actividades que involucran el lenguaje periodístico:

nos damos cuenta de que la alternativa ofrecida al estudiante/lector como correcta no traduce lo que ocurre en el ámbito periodístico en la medida en que sabemos que los hechos, para ser reportados, no necesitan ser observados. *in loco*. Así, se crea la representación de que el texto de la noticia revela la verdad (ya que era algo visto). Así, en relación a la esfera, queda claro el desconocimiento de cómo es su dinámica, el hecho de que la noticia llegue por caminos diferentes y no necesariamente el periodista presencié el hecho (ARAÚJO, 2018, p. 67).

En este caso, desafortunadamente, "la lectura como interacción autor-texto-lector y la construcción de los significados del texto se ven comprometidas" (ARAÚJO, 2018, p. 85). Por lo tanto, es necesario observar las bases teóricas de los lenguajes mediáticos.

### Consideraciones finales

Todos los profesores de máster coinciden en el papel del profesor como mediador, facilitador y en la necesidad de una formación continua, incluso ante grandes retos: estructura escolar, condiciones de trabajo, diversidad del perfil de los alumnos, realidad socioeconómica de los alumnos y también de los docentes. Por lo tanto, regresaron a la universidad para repensar la práctica pedagógica.

Las propuestas de intervención, que resultan de la visión crítica del profesor del máster, revelan preocupación por crear nuevos caminos considerando la realidad del alumno y el contexto contemporáneo y, con esta perspectiva, promovieron el diálogo Comunicación y

Educación, aunque no discutan las bases teóricas, sino que busquen mínimamente especialistas en el área del lenguaje a trabajar, como encontramos en la investigación bibliográfica de Barba (2018), Silva (2018), Pereira (2018) y Almeida (2018).

Con el análisis de las disertaciones podemos afirmar que los profesores de maestría reconocen que la presencia de las diversas lenguas acerca al estudiante al contexto pedagógico porque tiene el potencial de sensibilizar, crear un clima agradable, involucrar, ampliar la comprensión, crear la noción de pertenencia, activar memorias discursivas, fomentar y mediar la lectura de obras literarias, reconocer diferencias en la composición de idiomas, buscar y navegar por Internet. Y, sobre todo, son esenciales para el desarrollo de la alfabetización, en su sentido amplio.

También concluimos que las disciplinas que ofrece el programa favorecen el diálogo entre Comunicación y Educación, pero la oferta de disciplinas más específicas podría contribuir a la inserción de propuestas efectivas en esta interfaz. Coincidimos con Martín-Barbero que aboga por la articulación de las distintas lenguas. Para el teórico,

el libro seguirá siendo una pieza clave ya que la primera alfabetización, que abre el mundo de la escritura fonética, en lugar de acercarse a la cultura alfabetizada, sienta las bases para la segunda alfabetización, la que nos abre las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo audiovisual del texto electrónico (2014, p. 51).

En este sentido, destacamos que la inserción de lenguajes visuales, sonoros y audiovisuales no reduce la importancia del texto verbal, sino que dirige a la escuela en el escenario contemporáneo, cuya presencia de la Comunicación en diversos segmentos de la vida cotidiana, como el aula, es innegable. La Educomunicación sería, desde esta perspectiva, un campo de estudio con potencial para construir el diálogo entre Comunicación y Educación.

## REFERENCIAS

ALMEIDA, A. S. F. **Letramento literário na EJA: transformando e (re)construindo caminhos**. Orientadora: Fani Miranda Tabak. 2018. 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

ANDRADE, R. P. **Rap, funk, pop internacional: percepção de professores sobre as referências musicais dos alunos**. Orientador: Adilson Odair Citelli. 2019. 537 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

ANDRADE, Y. L. A. **Ressignificando a prática leitora na escola**. Orientadora: Fani Miranda Tabak. 2018. 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018

ARAÚJO, P. G. **O caderno do aluno de 7ano**: análise discursiva e proposta de enriquecimento das atividades de leitura. Orientadora: Jauranice Rodrigues Cavalcanti. 2018. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018

AZEVEDO, R. A. G. **Projeto de letramento**: o ensino da leitura e da escrita como práticas emancipadoras no nono ano do ensino fundamental. Orientadora: Jauranice Rodrigues Cavalcanti. 2019. 165 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARBA, W. L. **A leitura crítica nos anos finais do ensino fundamental**. Orientadora: Jauranice Rodrigues Cavalcanti. 2018. 135f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

CARDOSO, F. M. **Letramento literário**: práticas envolventes nos mitos e lendas. Orientadora: Fani Miranda Tabak. 2019. 232 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

CITELLI, A. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

CITELLI, A. Educomunicação: temporalidades e sujeitos. *In*: CITELLI, A. (Org.). **Comunicação e Educação**. Os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo: Paulinas, 2017.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, K. R. **Estratégias de leitura aplicadas a alunos de 6º ano de ensino fundamental II de uma escola da cidade de Patrocínio – MG**. Orientadora: Maria Eunice Barbosa Vidal. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

FELICIANO, C. Q. B. **Estratégias de leitura do gênero fábula em ambiente digital**. Orientador: Acir Mário Karwoski. 2017. 84 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2017.

MARTÍN-BARBERO. J. **A comunicação na educação**. Trad. Maria Immacolata Vassallo Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

OROZCO-GÓMEZ, G. **Educomunicação**. Recepção midiática, aprendizagem e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2014.

PEREIRA, P. C. D. **Hiperconto no ensino de língua portuguesa**: pop ups como forma de mediação da leitura literária. Orientador: Acir Mário Karwoski. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, T. C. T. **O gênero diário como prática discursiva na sala de aula**. Orientadora: Deolinda de Jesus Freire. 2018. 203 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. *In*: CITELLI, A.; COSTA, M. C. (Org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo Paulinas, 2011.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos**. São Paulo: Pátio, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

VIEIRA, O. O. O. **O entrelaçamento da oralidade com a escrita na produção de narrativas escritas de alunos do ensino fundamental II**. Orientadora: Marinalva Vieira Barbosa. 2016. 162f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2016.

### **Cómo hacer referencia a este artículo**

NAGAMINI, E. Comunicación y Educación en el desarrollo de investigaciones en ProfLetras-UFTM. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 4, p. 2671-2686, dic. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp4.14514>

**Enviado en:** 10/09/2019

**Revisões requeridas en:** 10/01/2020

**Aprobado en:** 30/04/2020

**Publicado en:** 12/01/2020