



MÍDIA-EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANÍSTICA: UM ENCONTRO E UM PROJETO COM ACADÊMICOS/AS DE JORNALISMO

Tacia Rocha¹

Raul Ferreira Belúcio Nogueira²

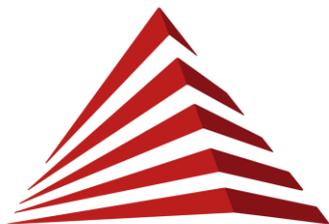
1 INTRODUÇÃO

O curso de Jornalismo do Centro Universitário Metropolitano de Maringá - UNIFAMMA foi autorizado em 2014 e teve sua primeira turma formada em 2018. Desde o início tem propiciado às turmas atividades de ensino, pesquisa e extensão. O corpo docente é incentivado a agregar projetos que estejam em consonância com o Projeto de Responsabilidade Social, promovido pela Instituição de Ensino Superior (IES), no qual está implementado o próprio programa de bolsas, valorizando o desempenho de alunos/as de escolas públicas e particulares. Nesse sentido, o projeto de extensão “Elaboração do Kit Mídia-educação e de oficina de mídia-educação” se soma aos esforços de integração social da IES, promovendo o intercâmbio dos conhecimentos produzidos na academia pelo alunado do ensino superior com o alunado de ensino básico.

O projeto em questão está pautado no conceito de educação discutido por Paulo Freire (1996, p. 12), no qual se compreende que “ensinar não é *transferir*

¹ Doutoranda e mestra em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora dos cursos presenciais, tutora e responsável pela disciplina Mídia-educação no Centro Universitário Metropolitano de Maringá - UNIFAMMA. Na mesma IES, coordena o grupo de pesquisa “Representações culturais das minorias na mídia- um olhar sobre as relações étnico-raciais, de gênero e feminismo das produções na Web”. Também é pesquisadora do Grupo de Estudos em Análise do Discurso (GEDUEM). E-mail: tacia.rocha.f@gmail.com.

² Graduado em Direito pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Direito pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor no curso de Direito e responsável pela disciplina Formação Humanística do Centro Universitário Metropolitano de Maringá - UNIFAMMA. Coordenador do Grupo de Pesquisa Direito e “Vulnerabilidades: impactos sociais de (dis)soluções jurídicas na mesma IES”. E-mail: raulbelucio@gmail.com.

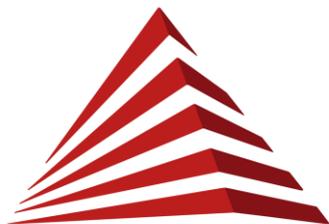


conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. O autor assevera que, nesse processo de construção, “não há docência sem discência”, pois ambos são sujeitos no processo. Como resultado, “quem forma se forma e re-forma ao fo-mar-se e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p. 12). Sob tal pressuposto, o projeto se propõe a formar nosso discente de modo que este aprenda ao ensinar e aqueles que aprendem ensinam ao aprender (FREIRE, 1996).

Com efeito, o objetivo deste projeto foi possibilitar aos/as acadêmicos/as do quarto e quinto semestres noturno de jornalismo uma formação crítica da e pela mídia, num primeiro momento e, num segundo, uma vivência prática em ambiente escolar aplicando o suporte teórico aprendido na disciplina. Por isso, a proposta consistiu em mediar os/as acadêmicos/as na produção de uma oficina de educação para mídia que foi organizada em duas etapas: a) elaboração e seleção de artefatos culturais - cinco diferentes gêneros textuais midiáticos - organizando-os no “kit Mídia-educação” sobre uma mesma temática; b) planejamento e aplicação de oficina de estudo da mídia, cujo produto final foi a criação de um produto midiático por parte dos/as alunos/as de ensino médio.

Implementado no primeiro semestre letivo de 2019, o projeto tomou um colégio estadual na cidade de Maringá como espaço de aplicação das atividades com a ajuda da professora de língua portuguesa, Ana Paula Ribeiro Rissoni. O propósito foi fomentar nos/as acadêmicos/as o senso crítico de leitura da mídia, bem como estimular o compartilhamento desses modos de leitura com jovens do ensino médio que, assim como ele/as, estão se escolarizando, imersos numa atmosfera hipermediática, mas que, frequentemente, parece ficar dividida por um muro entre escola e as tecnologias midiáticas. Não se trata apenas de inserir Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em sala de aula, mas de instigar a leitura menos inocente de conteúdos que permeiam o dia a dia dos jovens.

A proposta congregou os componentes curriculares “Mídia-educação” e “Formação Humanística” devido à espontaneidade com que os/as acadêmicos/as relacionavam, desde o início do semestre, os conteúdos estudados em ambas disciplinas, promovendo uma sinergia e complementaridade dos saberes. Assim, de

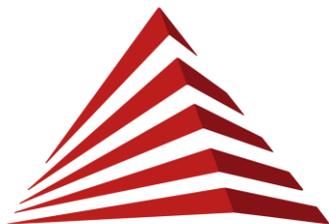


um lado, as aulas de Mídia-educação serviram como arcabouço teórico-metodológico para estabelecimento de teorias de leitura para a mídia, bem como a elaboração da sequência de conteúdos e atividades. De outro, as aulas de Formação Humanística subsidiaram a discussão de temáticas urgentes e emergentes, além de desenvolver na turma um trabalho de pesquisa da temática por meio da linguagem enciclopédica e digital.

Com efeito, no início do segundo bimestre, cada docente organizou sua aula de modo a contemplar o projeto. O projeto teve seu *start* nas aulas de Mídia-educação, na qual a professora elaborou um cronograma que contemplava os encontros com discussão de textos teóricos sobre mídia-educação (BELLONI, 2009), educação como prática de liberdade (hooks, 2013) e sequência didática (SD) (ARAÚJO, 2013), bem como a construção da última em várias tarefas.

Nas aulas de Formação Humanística, no primeiro bimestre, foram utilizados, principalmente, métodos ativos de aprendizagem, envolvendo estudantes em atividades diretas de análises de textos e desenvolvimento de habilidades (BONWELL; EISON, 1991). Assim, com o escopo de definir quais seriam “os endereços” de diferentes saberes na grande área de humanidades, em sala de aula, foram realizadas diversas atividades de intertextualidade entre a produção midiática e a produção acadêmica. O procedimento deu-se da seguinte forma: a partir de um material jornalístico, previamente selecionado pelo professor, a turma, em grupos, deveria ser capaz de analisar academicamente cada um dos conceitos utilizados naquele material.

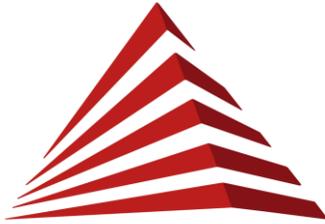
Inicialmente, alunos e alunas ainda não conseguiam diferenciar claramente o que seria ou não um material acadêmico e, em sala, foi estruturado o *como* fazer essa pesquisa em base de dados, utilizando como exemplo, notadamente, o Google Acadêmico. Na prática, alunos e alunas, antes de fazerem a pesquisa diretamente na base de dados, quase sempre abriam a Wikipedia, figurando como uma fonte de conhecimento introdutório bastante relevante. No entanto, a Wikipedia parecia ser desprezada pelas e pelos estudantes como uma fonte de conteúdo pouco confiável, sendo que, muitas vezes, optavam por fontes muito mais questionáveis.



A tarefa, ao longo do segundo bimestre, foi então estruturada para que, de acordo com o assunto definido em Mídia e Educação, alunos e alunas redigissem um verbete na Wikipedia utilizando-se apenas de referências com relevância acadêmica e replicabilidade (*structured inquiry* - COLBURN, 2000). Assim, os conteúdos de Formação Humanística e estruturação do conhecimento, em cada saber, foram instrumentalizados em uma produção textual jornalística, com o correto manejo dos conceitos da área de humanidades. Levantado o papel de cada disciplina, detalhamos, a seguir, os procedimentos didáticos realizados em cada uma delas.

Na aula de Mídia-educação, as turmas foram divididas em cinco equipes - os grupos B, C e D, composto por quatro acadêmicos/as e os grupos A e E, com três acadêmicos/as. O projeto que foi dividido em quatro fases, nas quais todas compreenderam a definição do tema (definido em Formação Humanística e explicitado a seguir), elaboração do kit e, posteriormente, elaboração da SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) orientada em laboratório de informática, usando as perspectivas teóricas estudadas no primeiro e segundo bimestres: Moraes (2010); Fischer (2004; Andrade e Costa, (2017); Ferreira (2012); Silva (2017; 2018); Belloni (2009) Dolz; Schneuwly (2004); hooks (2013). As fases foram desenvolvidas em sala de aula sob orientação dos professores das duas disciplinas. Em Mídia-educação, temos o trato das seguintes etapas:

- 1) **definição do “kit mídia-educação e do artefato midiático a ser produzido pelos/as alunos/as da oficina:** determinação do tema com base nos conceitos estudados em Formação Humanística bem como a definição de textos midiáticos que contemplassem o tema escolhido - vídeo (noticioso ou não), música, artigo de opinião e a redação de dois textos noticiosos (um impresso e um digital);
- 2) **formulação da sequência didática:** atendendo às premissas da SD, esta fase foi dividida em outras quatro etapas:
 - a) *“apresentação da situação”:* os/as acadêmicos tiveram que apresentar o problema de comunicação bem definido, elaborar atividades que permitissem o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, além de organizar um



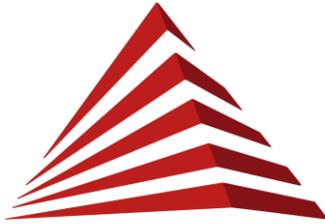
material com o histórico do gênero midiático escolhido, suas características e função social;

b) *“produção inicial”*: os/as jornalistas em formação elaboraram um enunciado-comando para a produção do gênero escolhido - destinatário (para quem), objetivo de comunicação (por que), gênero textual (tipo de texto) e situação social de circulação do gênero (como o texto circulará) -, bem como definiram a metodologia de aplicação da atividade. Os textos produzidos servirão de base para definição das atividades da próxima etapa;

c) *criação dos “módulos”*: distribuição do trabalho com as mídias escolhidas bem como as atividades realizadas em cada etapa a partir de supostos problemas que apareceram na primeira produção e de ensinar aos/as alunos/as instrumentos necessários para superá-los. Cada módulo poderia conter uma atividade de observação e de análise de texto utilizando as diferentes mídias especificadas no “kit Mídia-educação”. A elaboração do gênero textual deveria contemplar diferentes habilidades de produção: 1) representação da situação de comunicação; 2) elaboração dos conteúdos; 3) planejamento do texto; 4) realização do texto;

d) *“Produção final”*: elaboração do enunciado-comando para realização de textos que comporia os artefatos midiáticos produzidos pela turma. Esta etapa consistiu na finalização da SD, momento do/a aluno/a pôr em prática tudo que foi trabalhado em cada módulo de revisão. Serviria para regular o comportamento “produtor de texto” por meio da reescrita. Permitiria avaliar o progresso dos alunos num movimento crescente e comparativo de domínio da linguagem. Permitiria a revisão da própria produção final, como antecipação do que se deve mudar para ser realmente considerada final. Isso deve ser feito com a ajuda de uma tabela que contenha critérios de avaliação do texto.

- 3) **desenvolvimento dos planos de aula**: para cada módulo da SD, deveria ser produzido um plano de aula;
- 4) **adequação sequência didática**: reelaboração da SD de modo a enxugá-la para ser aplicada em três horas/aula em turmas de ensino médio, distribuídas pela professora de Língua Portuguesa. Orientação sobre a organização dos

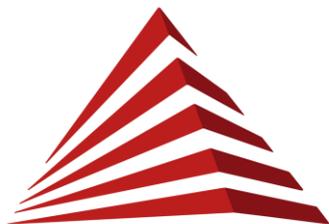


materiais usados em sala de aula e aplicação da oficina mídia-educação em cronograma estipulado de acordo com o horário da professora participante.

Passando para as aulas de Formação Humanística, paralelamente, os/as acadêmicos/as definiram o tema a ser trabalhado também no kit. As fases para elaboração do projeto nesta disciplina foram estruturadas sob orientação do autor deste trabalho e se dividiram basicamente em três:

- 1) Definição do tema:** cada grupo deveria selecionar um tema que se relacionasse com alguma dos conteúdos trabalhados na disciplina de Formação Humanística. O importante era que o *mesmo tema* pudesse ser trabalhado em Mídia e Educação. A maioria dos grupos escolheu relacionar questões sociológicas e/ou jurídicas como o Racismo Estrutural, a *Cannabis* no Brasil, O Dualismo Educacional, a Lei do Minuto Seguinte e a Justiça Social. A definição das temáticas é retomada na seção Resultados e Discussão.
- 2) Estudo de verbetes na Wikipedia:** Cada grupo deveria encontrar dois verbetes, um *bom* e um *ruim* na Wikipedia, que se relacionassem com o tema escolhido pelo grupo. Em seguida, o grupo deveria demonstrar o porquê determinado conceito seria *bom* ou *ruim*, e, com base nisso, descrever o que seria um conceito *bom* e quais seriam as características que o verbete a ser escrito pelo grupo deveria ter para ser avaliado como um *bom* verbete.
- 3) Redação do verbete:** a etapa de redação do verbete foi a mais longa e metódica do trabalho. Os grupos tiveram que descobrir por conta própria, no site da *Wikipedia*, como realizar a diagramação e demais itens estéticos essenciais, além de pesquisar o que poderia ou não ser postado na *Wikipedia*. Ao fim, apenas um trabalho não foi aceito para publicação (*Cannabis* no Brasil), ainda que tivesse seguido todas as normas de publicação expressas no site.

Após terem definido os temas, elaborado o kit mídia-educação e planejado as oficinas, os planos de aula foram encaminhados para que a professora do Colégio distribuísse os temas levando em conta os perfis das turmas. Essa sugestão veio da



própria professora, pois ela dispunha das turmas de primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio. A distribuição aparece na tabela a seguir:

Tabela 1 - Distribuição de acadêmicos/as em horário da professora cedente no Colégio

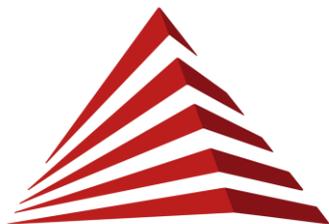
HOR	SEG	TER	QUA	QUI	SEX
7:30	2B/POR GRUPO A	-----	----	2A/POR GRUPO B	-----
8:20	3A/POR GRUPO C	-----	----	2A/POR GRUPO B	2A/POR GRUPO B.
9:10	3A/POR GRUPO C	3A/POR GRUPO C	----	2B/POR GRUPO A	3B/POR GRUPO D
10:15	3B/POR GRUPO D	1C/POR GRUPO E	----	2B/POR GRUPO A	3A/POR GRUPO C
11:05	3B/POR GRUPO D	1C/POR GRUPO E	----	3B/POR GRUPO D	1C/POR GRUPO E

Fonte: autoria nossa.

As oficinas tiveram duração de três horas-aulas, ocorreram entre os dias 11/06 a 17/06/2019 e, no fechamento do bimestre, apresentou os resultados. Na sequência, mobilizamos as diretrizes teóricas que nortearam nossa prática pedagógica a estimular a prática, igualmente pedagógica de nossos/as discentes.

2 MARCO TEÓRICO

A reflexão acerca da educação para as mídias vem se desenvolvendo desde os anos 1970. O objetivo é a “formação do usuário ativo, criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação” (BELLONI, 2009, p. 12). Esse objetivo inicial é potencializado no século XXI com o campo de estudos Mídia-educação,

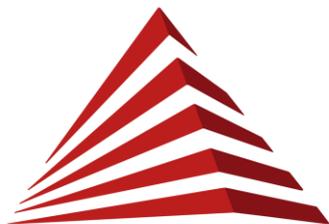


acrescida da questão da formação para a cidadania, objetivo precípua da disciplina de Formação Humanística. Como consequência, a educação para as mídias é considerada um “instrumento fundamental para a democratização das oportunidades educacionais e do acesso ao saber e, portanto, de redução das desigualdades sociais” (BELLONI, 2009, p. 12).

Nesse sentido, o que se espera do cidadão contemporâneo é que nele sejam desenvolvidas “competências técnicas múltiplas, habilidade do trabalho em equipe, capacidade de aprender e de adaptar-se a situações novas” (BELLONI, 2009, p. 22). Por isso, “a mediatização das mensagens pedagógicas está no coração dos processos educacionais” (BELLONI, 2009, p. 26). Mediatizar significa codificar as mensagens pedagógicas em diversas formas, de acordo com o meio técnico escolhido, respeitando suas características técnicas e as peculiaridades (BELLONI, 2009). Os meios são escolhidos conforme com sua adequação em determinada situação de ensino e aprendizado.

Assim, pode-se afirmar que as TIC não são necessariamente mais relevantes que as mídias convencionais em situação de aprendizado, ou seja, para mediatização das mensagens pedagógicas. No entanto, o que as faz ganhar primazia na contemporaneidade é que estão “presentes cada vez mais na vida cotidiana e fazem parte do universo dos jovens” (BELLONI, 2009, p. 25). Além disso, a inserção das TIC na escola é resultado da pressão do mercado, uma vez que aquela instituição está “em franca defasagem com relação às demandas sociais e à cultura das gerações mais jovens” (BELLONI, 2009, p. 18).

Somado à pressão do mercado, ensinar com as mídias é justificada por razões bem colocadas por Belloni (2009): i) consumo elevado e saturação; ii) importância ideológica, sobretudo com a publicidade; iii) gestão da informação das empresas; iv) penetração crescente da mídia em processos democráticos; v) Crescente comunicação visual fora da escola; vi) expectativa dos jovens serem formados para compreender sua época; vii) crescimento nacional e internacional das privatizações das tecnologias da informação e comunicação (TIC), além de sua presença em todas esferas da vida social.

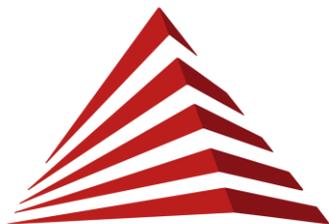


Contudo, para promover a integração das TIC, aos processos educacionais, é necessário prover soluções para os problemas educacionais e contribuições para as lacunas no que tange à formação de professores e desenvolvimento de pesquisas; aos princípios teóricos que norteiam as ferramentas pedagógicas (instrumentais); aos objetos de estudo (conceitual, ética, estética); a reformulação de currículos e de métodos de ensino. Além desses aspectos, a formação ao longo da vida, preconizada como mantra da vanguarda educacional, requer um campo novo de contribuição. Os sistemas de ensino precisam ampliar sua oferta de serviços para atender às demandas de aprendizagem de uma sociedade em mutação aprofundada pela tecnologia.

Assim, podemos resumir o cenário aqui desenhado: os modos de aprendizagem mediatizados implicam de um lado, na utilização “das tecnologias de produção, estocagem e transmissão de informações” e de outro, “[n]o redimensionamento do papel do professor” (BELLONI, 2009, p. 27-28). Ao último, cabe a função mais importante: aprender a ensinar a aprender, bem como promover a “formação para apropriação crítica desses dispositivos técnicos” para não criar “uma sociedade de ciberexcluídos ou de cibernáufragos” (BELLONI, 2009, p. 29).

Nessa tônica, os objetivos foram congruentes e complementares nas disciplinas de Mídia-educação e Formação Humanística. Na última, alunos e alunas *produziram* e *democratizaram* conhecimento ao disponibilizar, em uma das ferramentas mais democráticas da Rede Mundial de Computadores, informações verificáveis e confiáveis sobre assuntos sensíveis. Trata-se de colocar ao alcance da comunidade externa o conhecimento produzido na faculdade e estruturado e esquematizado pelas próprias e pelos próprios alunos.

Tomando as premissas acima explicitadas, a disciplina de Mídia-educação foi delineada de modo a expor os/as alunos/as a vários dispositivos teórico-metodológicos de leitura. O objetivo era possibilitar que tais vertentes teóricas servissem de suporte para o ensino da mídia pela/com a mídia de forma crítica. Para tanto, trabalhou-se, no primeiro bimestre, com a Análise do Discurso (MORAES, 2010), Estudos de Recepção (FISCHER, 2004), Estudos Culturais e Pedagogias Culturais (SOMMER; WAGNER, s/d; ANDRADE, 2017), Letramento visual e



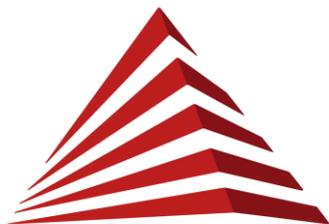
Letramento crítico (FERREIRA, 2012), Estudos Culturais e Modos de Endereçamento (SILVA; BARROSO, 2018; SILVA; FONSECA, 2018).

O que as vertentes supracitadas têm em comum é tomar a mídia como: espaço de produção de saberes, como mecanismo de representação e como constituidora de identidades; mais que seduzir, a mídia comporta um tipo de pedagogia e modos de ser, produzindo valores e saberes; constitui também relações de poder nas práticas dos sujeitos (SABAT, 2001). Um noticiário de televisão, as imagens, gráficos, de um livro didático ou as músicas de um grupo de rock são artefatos produtivos, são práticas de representação, inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado e as hierarquias são estabelecidas (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

A fim de mostrar o quão prolífica se mostram as teorias mobilizadas, tomam-se os Estudos Culturais (EC) como exemplo pelo fato de serem já conhecidos pelos/as estudantes. É uma das teorias estudadas nos cursos de Comunicação Social, na disciplina de Teorias Contemporâneas da Comunicação, na qual se destacam cinco pontos distintivos:

O primeiro é que seu objetivo [dos Estudos Culturais] é mostrar as relações entre poder e práticas culturais; expor como o poder atua para modelar estas práticas. O segundo é que desenvolve os estudos da cultura de forma a tentar captar e compreender toda a sua complexidade no interior dos contextos sociais e políticos. O terceiro é que neles a cultura sempre tem uma dupla função: ela é, ao mesmo tempo, o objeto de estudo e o local da ação e da crítica política. O quarto é que os EC tentam expor e reconciliar a divisão do conhecimento entre quem conhece e o que é conhecido. E o quinto, finalmente, refere-se ao compromisso dos EC com uma avaliação moral da sociedade moderna e com uma linha radical de ação política” (HALL, 1997, p. 43).

Os pontos acima explicitados são contornos que reforçam a concepção de que “toda ação social é ‘cultural’, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação” (HALL, 1997, p. 16). Portanto, os EC se atentam à “revolução cultural” que ocorre no século XX em sentidos *substantivo* e *epistemológico* da palavra. Por substantivo, entende-



se o lugar da cultura na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições, e relações culturais na sociedade, em qualquer momento histórico particular. Já o sentido epistemológico refere-se à posição da cultura em relação às questões de conhecimento e conceitualização, em como a “cultura” é usada para transformar nossa compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo (HALL, 1997).

Nesse sentido, os estudos de Mídia-educação podem se beneficiar da apropriação dos EC, uma vez que se designam como um conjunto de abordagens, problematizações e reflexões situadas na confluência de vários campos já estabelecidos, buscando inspiração em diferentes teorias a fim de romper certas lógicas cristalizadas e hibridizar concepções consagradas. Disseminaram-se nas artes, nas humanidades, nas ciências sociais e inclusive nas ciências naturais e na tecnologia. Esse campo tem se apropriado de teorias e metodologias da antropologia, psicologia, linguística, teoria da arte, crítica literária, filosofia, ciência política, musicologia (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). Portanto, suas pesquisas utilizam-se da etnografia, da análise textual e do discurso, da psicanálise e de tantos outros caminhos investigativos para ser uma via adequada para pesquisar e lecionar a mídia.

Igualmente, na disciplina de Formação Humanística, reconhece-se que a modernidade tem, nos últimos tempos, apresentado características de liquidez (BAUMAN, 2001) que as certezas e os mitos das primeiras modernidades se esvaem (GROSSI, 2007). Além disso, os processos epistemológicos, em uma ética pós-positivista, também se alteram e questionam inclusive as arbitrárias fronteiras do conhecimento humano, ressignificando os antigos métodos de pesquisa nos mais diferentes saberes (FOUCAULT, 2000).

Também, as formas e o acesso ao conhecimento têm sofrido profundas alterações e a Wikipedia se apresenta, atualmente, como uma das principais fontes de conhecimento para o público em geral (RUSH; TRACY, 2010. RASK, 2008). Mesmo a academia se utiliza frequentemente de seus verbetes como fonte de conhecimento e não apenas como objeto de estudo (AIBAR; JEMIELNIAK, 2016. JEMIELNIAK, 2014). Assim sendo, o trabalho dos grupos na disciplina tem alcance

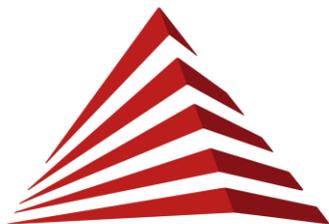


irrestrito e potencializável, expandindo as fronteiras do conhecimento e tornando acessível àquela parte da população com conectividade.

Além das teorias supracitadas que serviram de suporte para formação de leitores/as, a prática de oficina foi subsidiada pelo conceito de SD que está “associado às pesquisas sobre a aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais” (ARAÚJO, 2013, p. 322). Nas palavras dos expoentes do grupo de pesquisa de Genebra, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97 *apud* ARAÚJO, 2013) “*sequência didática* é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (ARAÚJO, 2013, p. 322).

O objetivo da SD é possibilitar que os/as alunos/as dominem os gêneros textuais em situações concretas de comunicação. Desse modo, a estrutura da SD inicia com a apresentação da situação de estudo e desenvolve-se uma produção inicial ou diagnóstica para que a avaliação das habilidades e das competências já adquiridas sejam ajustadas às atividades da SD, levando em conta as dificuldades reais de uma turma. Feito o diagnóstico, elaboram-se os módulos ou oficinas, constituídos de exercícios progressivos que permitem ao alunado apreender os elementos temáticos, estilísticos e composicionais do gênero midiático em questão. Por fim, a produção final é o espaço de prática dos conhecimentos adquiridos pelos/as estudantes e de o/a professor/a avaliar os progressos obtidos (ARAÚJO, 2013).

Na disciplina de Formação Humanística, embora o objetivo do projeto fosse diferente ao de Mídia-educação, também foi trabalhada a redação de gênero textual. A redação de verbetes – especialmente para a Wikipédia – é relativamente simples e pode ser feita por qualquer pessoa. A plataforma exige, no entanto, uma série de características que vinculam o tema, a redação, a diagramação, o layout, a verificabilidade e replicabilidade das referências, entre outras. Uma produção textual que atenda a todos esses requisitos, portanto, segue uma série de passos e gradações sequenciais, com ótimos resultados do ponto de vista pedagógico. Atenta-se, portanto, à situação social e as condições de circulação do gênero em questão.



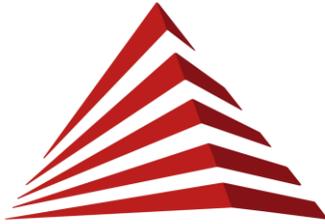
No projeto que aqui se apresenta, pode-se ver os aportes teóricos, métodos e práticas acima citados proporcionam, seja um novo olhar para antigas práticas, seja uma prática inovadora que se abre para novos olhares. O futuro da profissão jornalística está inevitavelmente imerso em um novo contexto teórico, midiático e tecnológico. Em um mundo em que mesmo as condições de criação e estabilização de verdades ou fatos passa por um grande abalo e (re)modificação, o desenvolvimento de habilidades de comunicação entre diferentes grupos sociais devido à inovação midiática e teórica são indispensáveis para sobreviver ao/no mercado – de trabalho ou de ideias. A seguir apresentamos os resultados obtidos ao longo do projeto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciando o apanhado de nossos resultados, podemos afirmar que tanto nas aulas de Mídia-educação quanto nas de Formação Humanística, a orientação foi feita em sala/laboratório de informática com entregas programadas submetidas aos cronogramas e pontuação para cada tarefa. Como atividade extraclasse, tinham que produzir dois textos midiáticos articulando o tema do kit de mídia-educação, bem como o verbete para Wikipedia, feito majoritariamente em sala de aula, com orientação. Assim, considera-se que o tempo destinado para fazer as atividades dentro e fora de sala foi adequado e, em nenhum momento, a turma reclamou falta de tempo ou sobrecarga de atividade.

A fase inicial do projeto resultou na elaboração do kit Mídia-educação e teve como suporte as aulas de Formação Humanística, nas quais os grupos definiram as temáticas que deveriam, ao menos a princípio, ser relacionadas com Mídia-educação. As definições são:

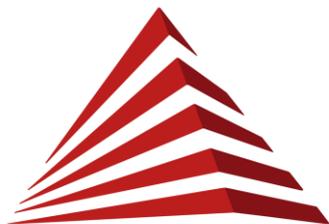
- **Grupo A:** Dualismo Escolar. O objetivo dos/as acadêmicos foi mostrar como as discrepâncias e as diferenças sociais provenientes da sociedade brasileira são visibilizadas no ambiente escolar. O gênero utilizado foi o fotojornalismo e



o alunado do Colégio JK produziu fotografias que representavam a temática em questão no âmbito escolar;

- **Grupo B:** Lei 12.845, conhecida como Lei do Minuto Seguinte tem como finalidade dispor sobre o atendimento obrigatório e integral de pessoas em situação de violência sexual. O objetivo proposto pela equipe era discutir a cultura do estupro, a lei e os encaminhamentos feitos a partir dela com mulheres em situação de abuso. O gênero trabalhado foi roteiro para vídeo institucional de cinco minutos, no qual o alunado do ensino médio produziu filmes de conscientização da lei em questão;
- **Grupo C:** Racismo Estrutural. A temática foi abordada com o objetivo de explicar como um conjunto de práticas históricas são institucionalizadas de modo a colocar um grupo social ou étnico em posição de superioridade em relação a outros grupos. A problematização estabelecida pelo grupo era “o que a cultura pop poderia ensinar sobre o racismo?”. O gênero estudado foi crônica jornalística que, ao final das aulas, foi produzida pelos/as alunos do Colégio JK e as melhores foram veiculadas em jornal mural afixado em espaço de circulação privilegiada na escola;
- **Grupo D:** Justiça Social. O grupo era bem engajado em questões políticas e a princípio queria debater as visões de direita e de esquerda. Para ampliar o debate e torná-lo mais palatável para o ensino médio, decidiram pelo tema “justiça social”. Apesar do gênero articulado nos planos de aula ser a nota jornalística, a oficina não foi aplicada;
- **Grupo E:** *Cannabis* no Brasil. Diante de um assunto que ainda é tabu no Brasil, o grupo abordou o uso da maconha, os seus prós e contras, desde os problemas e benefícios com a sua legalização, a fim entender como é tratada a descriminalização e legalização na sociedade brasileira contemporânea. O gênero escolhido foi *podcast*, um tipo cada vez mais presente no cotidiano de jovens e na qual o grupo planejou ensinar como produzir um roteiro. Não houve aplicação desta oficina.

Após a definição dos grupos em atividades extraclasse, nos dias 20 e 22 de maio de 2019, os grupos realizaram a atividade 1, estruturando e pesquisando



conceitos que considerassem bons ou ruins na Wikipedia. Nos dias 27 e 29 de maio, 03, 05 e 10 de junho os grupos se dedicaram à redação dos verbetes e aos trâmites necessários para a sua publicação – tudo com a orientação, presença e colaboração do professor da disciplina. O relatório do progresso de cada grupo, dia a dia, está disposto no apêndice.

A atribuição de notas foi feita com base em três requisitos principais, em ordem crescente de importância: 1) resposta inicial dos questionários sobre verbetes de diferentes “qualidades”; 2) *upload* do verbete no prazo estabelecido 3) resultado final do verbete submetido (a publicação não foi considerada como requisito, pois fugia inteiramente da responsabilidade dos/as alunos/as); 4) pesquisa e dedicação em sala de aula.

Portanto, na disciplina de Formação Humanística, foi trabalhada a redação de gênero textual enciclopédico. Nesta atividade, alunas e alunos desenvolveram a habilidade de escrever sobre temas variados e da sua área de formação específica – algo cada vez mais importante no mercado de trabalho do séc. XXI -, também marcado pela necessidade de domínio das formas digitais de produção e divulgação de conteúdo.

De forma colateral, trabalhar com os métodos de diagramação e edição da Wikipédia amplificou, nos alunos e nas alunas do curso, a habilidade de estruturação e diagramação em ferramentas *on-line* e digitais. As diferenças sutis encontradas entre a página de testes da Wikipédia e as ferramentas comuns de edição de texto (como o pacote Office e o Google docs) exigiram adaptações por parte das autoras e dos autores dos verbetes.

A necessidade, exigida na primeira etapa do trabalho, de realizar o *upload* das respostas do questionário e a sugestão do professor para trabalharem sempre utilizando mecanismos de armazenamento em nuvem (*google docs* e *one drive* foram as sugestões iniciais). Também, forneceu novas ferramentas a alguns/mas participantes que não as conheciam.

Nas aulas de Mídia-educação, as atividades de elaboração do kit Mídia-educação e da SD foram organizadas conforme os dias da aula, tendo o cronograma cumprido de acordo com o previsto (Tabela 2):

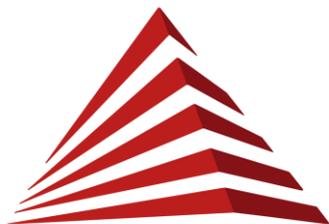
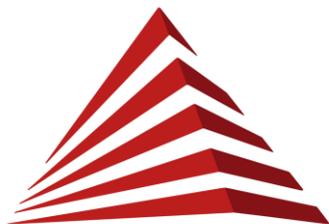


Tabela 2 - Cronograma de atividades de elaboração da sequência didática

DATA	ATIVIDADE	VALOR DA AVALIAÇÃO
07/05/2019	Definição do nome do Kit Mídia-educação, seleção do material a ser usado.	0,8
08/05/2019	SD: apresentação da situação e produção inicial.	1,0
14, 15, 21 e 22/05/2019	SD: elaboração dos módulos.	1,4
28/05/2019	SD: produção final.	0,8
29/05/2019	Entrega da versão final da SD com os planos de aula.	1,0
04/06/2019	Entrega das atividades produzidas para cada módulo.	1,0
05/06/2019	Orientação para formatação do Kit Mídia-educação.	-
11/06/2019	Orientação para adequação da SE para 3 horas/aula	-
12/06/2019	Distribuição do cronograma no colégio e orientações gerais.	-
18/06/2019	Fechamento da disciplina, com troca de experiências obtidas na fase de aplicação da oficina.	1,0

Fonte: autoria nossa.

Como aponta a tabela 2, o fechamento do bimestre e do trabalho foi no dia 18 de junho de 2019. Nesta ocasião, os/as acadêmicos/as relataram experiências positivas e estimulantes obtidas em sala de aula. Ressaltaram a relevância prática dos textos teóricos estudados em sala na sala de aula. Relataram que as turmas do colégio ficaram engajadas e felizes com os resultados - produção do artefato midiático mediante discussão de tema proposto. A professora participante foi solícita,



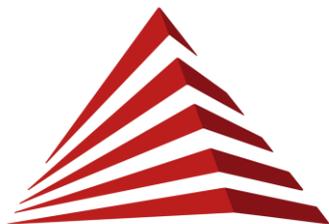
acompanhou os grupos da UNIFAMMA e os assessorou desde o encaminhamento das turmas de acordo com os planos de aula até o dia das aulas.

Além da roda de conversas, foi possível mensurar o crescimento dos/as alunos/as de Jornalismo por meio de uma atividade de reflexão, na qual cada grupo teve que responder como sua oficina atendia aos preceitos de mídia-educação. Os grupos elaboraram um texto articulando os textos de Belloni (2009) e de hooks (2013) de modo a mostrar como sua prática estava subsidiada teoricamente e qual foi o resultado.

Isso posto, em linhas gerais, podemos destacar que os temas escolhidos foram relevantes e articularam as duas disciplinas como era a proposição inicial. A escolha é reflexo tanto dos debates na disciplina de Formação Humanística no primeiro bimestre quanto dos interesses dos/as acadêmicos/as, além de questões fundamentais para serem debatidas e tomadas como objeto de produção textual como foi nas oficinas. Questões minoritárias, como as endereçadas pelo grupo C (Racismo Estrutural) precisam fazer parte do cotidiano da profissão jornalística, para evitar que os resultados de suas atuações sejam ofensivos a grupos específicos.

Igualmente, temáticas jurídicas como aquelas escolhidas pelos grupos B (Lei do Minuto Seguinte) e E (Cannabis no Brasil) demandam habilidade para lidar com os objetos do campo jurídico como legislação, *vacatio legis*, projetos de lei, entre outros necessários para quem trabalha em uma redação de jornal, por exemplo. Temas político-sociais como aqueles escolhidos pelos grupos A (Dualismo Educacional) e D (Justiça Social) demandam igualmente a capacidade de lidar com temas fora da zona de conforto, igualmente necessários na tarefa diárias de órgãos que lidem com pautas políticas ou sociais.

Assim, sem a necessidade de imposição de tema ou temática por parte do professor da disciplina, os grupos puderam *auferir per se* a necessidade de saber lidar com diferentes abordagens, conteúdos, métodos, fontes e bibliografias. Ainda, a possibilidade de escolherem algo de acordo com as inclinações e predileções de cada grupo propiciou um dispositivo emocional que vinculou o envolvimento de cada um/a.

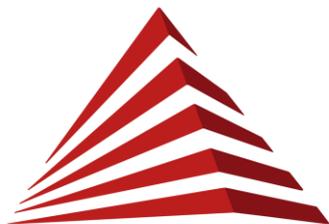


O desenvolvimento da SD foi satisfatório, congregando todas etapas explicitadas na introdução. Tanto que, no início do projeto, não tínhamos perspectiva de aplicar efetivamente a SD. Mesmo porque, não seria possível aplicá-la tal como foi projetada devido ao volume de módulos que havíamos solicitado para que os grupos dessem conta dos gêneros midiáticos solicitados para o kit. Contudo, uma das acadêmicas tinha o contato com a professora de Língua Portuguesa do Colégio e demais colegas próximas a elas, solicitaram que fizéssemos a parceria com a professora para proporcionar à turma a vivência concreta do que estava sendo proposto no projeto.

Desse modo, a fim de atender aos anseios de nossos/as acadêmicos e fomentar uma “pedagogia engajada” (Hooks, 2013), formalizamos a parceria. Foram expedidos ofícios solicitando aos empregadores a dispensa do/as acadêmico/a para aplicação. Os grupos A, B e C se envolveram ativamente, sendo que o primeiro formulou lembranças que foram entregues aos alunos/as ao final da oficina, além de terem formalizado espontaneamente por e-mail o sentimento de realização do trabalho para professora de Mídia-educação. Já os grupos D e E não participaram apresentando como justificativas: a) não dispensa do trabalho; b) residência longe do município onde foram realizadas as oficinas; c) incompatibilidade de horários.

Podemos concluir que trabalho desenvolvido escrito - a SD - produzido com o aporte de todas as teorias foi bem-sucedido. Por outro lado, a realização (prática) careceu de engajamento dos grupos D e E, ou seja, a programação inicial constante na Tabela 1 não foi concretizada. Como o desdobramento do projeto na escola não estava previsto desde o início dos encaminhamentos das disciplinas, abriu precedentes para que os grupos se sentissem “desobrigados” a participar. Entendemos que esta previsão precisa constar desde o início porque, infelizmente, mesmo que tentemos instigar nosso/as acadêmicos de um curso de bacharel às discussões educacionais, levá-los/as para uma sala de aula muitas vezes pode ser uma tarefa desafiadora.

Outra questão que pode ser revista em caso de reaplicação deste projeto é trabalhar com uma metodologia de trabalho diferente da SD - a “pedagogia dos multiletramentos” (ROJO, 2012), pelo fato de ser menos estruturalista e atender às



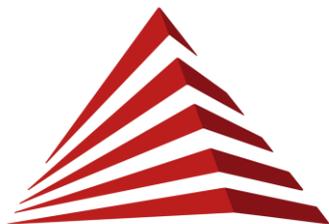
demandas midiáticas contemporâneas. Essa perspectiva, iniciada em 1996, com o New London Group (NLG, 1996), salienta que uma nova metalinguagem deve ser pensada pelos/as professores/as, dando primazia ao conceito de design como uma “linha de pensamento a ser seguida na seleção dos conteúdos, vistos como práticas sociais multiletradas, a serem trabalhados nas práticas de letramento escolar” (AGUIAR; FISCHER, p. 113). Com isso é possível trabalhar os vários modos de linguagem presentes num texto midiático.

Essa concepção de leitura e escrita implica quatro princípios: *prática situada* que significa mostrar aos/as alunos/a que o gênero textual trabalhar constitui parte de uma esfera de ação social; *instrução explícita*, isto é, permitir o entendimento consciente, analítico e sistemático para a elaboração do texto; *enquadramento crítico* na qual se leva em conta o contexto cultural no processo de construção de sentido; a *prática transformada* é aplicação criativa do que foi aprendido, produzindo novos conhecimentos (AGUIAR; FISCHER, p. 113). Partindo da pedagogia dos multiletramentos seria possível que os/as acadêmicos/as abordassem o kit Mídia-educação levando em conta os quatro princípios, formulando uma sequência de atividades menos engessada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final, podemos afirmar que atingimos o objetivo deste projeto: possibilitar aos/as acadêmicos/as do quarto e quinto semestres noturno de jornalismo uma formação crítica da e pela mídia, num primeiro momento, e num segundo uma vivência prática em ambiente escolar, aplicando o suporte teórico aprendido na disciplina. Essa afirmação é feita diante do trabalho teórico realizado no 1º bimestre e do trabalho prático, no 2º. Além disso, o compartilhamento do conhecimento sistematizado na forma de enciclopédia na Internet também permitiu que os grupos assimilassem o conteúdo produzindo algo tangível e útil.

Além disso, os instrumentos avaliativos pelos quais os/as acadêmicos/as foram submetidos no 2º bimestre, a começar pela escolha do tema, pelo



planejamento da SD, sua aplicação e autoavaliação de desempenho e aprendizagem, a produção de resultados, forneceram algo diferente para a vivência de cada um e cada uma. Retomamos o conceito de educação freiriana de que não há docência sem discência, pois quem ensina aprende ao ensinar e os que aprendem ensinam ao aprender (FREIRE, 1996).

Nesse caso, resumimos este relato afirmando que todos nós ganhamos. Todos mesmo. Os grupos puderam gerar e compartilhar conhecimento diretamente, seja pela SD, seja pelo verbete. Produziram e deixaram sua marca no mundo, proporcionando que outras pessoas usufríssem do trabalho que tiveram e produziram. Ter por destino um interlocutor real, que pode aprender com a sua produção parece ser (e ter) algo a mais do que um diálogo estéril com uma folha de papel, cujo destino inexorável é uma gaveta. Se em métodos tradicionais deposita-se o conhecimento no/a discente, como se fosse um banco, uma conta poupança – a educação bancária nas palavras de Freire (1996) –, aqui aprendemos a fazer o papel com valor e fé, circulação e transmissão, conhecimento-moeda para adquirir e realizar sonhos – próprios e, quiçá, alheios.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marcia Juliana Dias de; FISCHER, Adriana. A pedagogia dos multiletramentos: uma proposta para a formação continuada de professores. **Leia Escola**, Campina Grande, v. 12, n. 2, 2012.

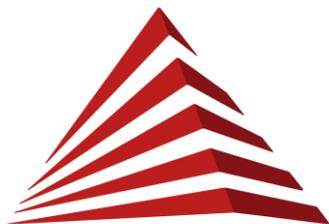
AIBAR, Eduard; JEMIELNIAK, Dariusz. 2016. Bridging the gap between wikipedia and academia. **Journal of the Association for Information Science and Technology**. Volume 67, ed. 7, 2016

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. **Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos**. Educação em Revista, 2017, vol.33, e157950. Epub June 22, 2017. ISSN 0102-4698. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698157950>.

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática. **Entrepalavras**, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores



Associados, 2009. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 78)

BONWELL, Charles; EISON, James. *Active learning: Creating excitement in the classroom*. AEHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington: Jossey-Bass. 1991

COLBURN, Alan. An Inquiry Primer. Science Scope, 2000. Disponível em: <<<http://www.experientiallearning.ucdavis.edu/module2/el2-60-primer.pdf>>>. Acesso em 05 out. 2019

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Identidades sociais, letramento visual e letramento crítico**: imagens na mídia acerca de raça/etnia. Rev. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(51.1): 193-215, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645419>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Diante do real midiático**: contribuições de Zizek, Rendt e Sontag aos estudos de recepção. COMPOS, 2004, GT Mídia e Recepção. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/585>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

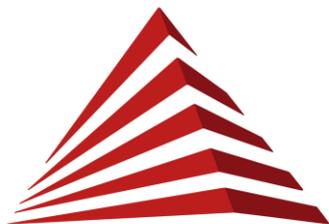
GROSSI, Paolo. **Mitologias jurídicas da modernidade**. Florianópolis, Boiteux, 2007.

JEMIELNIAK, Dariusz. **Common Knowledge?: An Ethnography of Wikipedia**. Stanford: Stanford University Press, 2014.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções do nosso tempo. **Educação & Realidade**. n. 22, v. 2, jul./dez. 1997, p. 15-46.

HOOKS, Bell. Pedagogia engajada. In: _____. **Ensinarão a transgredir**: a educação como prática de liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013, p. 25-36.

MORAES, Ângela Teixeira de. **O discurso em Foucault**: noções para uma prática jornalística. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste, Goiânia – GO, 27 a 29 de maio de 2010. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/centrooeste2010/resumos/R21-0050-1.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2018.



ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

RUSH Elizabeth; TRACY Sarah. Wikipedia as Public Scholarship: Communicating Our Impact Online, **Journal of Applied Communication Research**, 38:3, 309-315, 2010

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Estudos Feministas.** Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 9-21, 2001.

SILVA, Janice Rubira; FONSECA, Márcia Souza da. **Dispositivos pedagógicos da mídia e produção de subjetividades: análise do desenho animado O Pequeno Príncipe.** Revista Espaço do Currículo (online), João Pessoa, v.10, n.3, p. 542-552, set./dez. 2017, ISSN 1983-1579.

Doi: 10.15687/rec.v10i3.28670

Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

SILVA, Terezinha; BARROSO, Livia Moreira. **Modos de endereçamento em programas de rádio: o Jornal da Itatiaia.** Intercom - RBCC, São Paulo, v.41, n.3, p.1-16, set./dez. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/interc/v41n3/1809-5844-interc-41-3-0195.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

SOMMER, Luís Henrique; WAGNER, Irmo. **Mídia e Pedagogias Culturais.**

Disponível em:

<<<http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2007/artigos/pedagogia/262.pdf>>>.

Acesso em 05 out. 2019.



APÊNDICE

Grupo	22/05	27/05	29/05	03/06	05/06		10/06	Pós-trabalho
Grupo A Dualismo Educacional	Enviaram antes do prazo as respostas ao questionário na nuvem e responderam às questões	Integrante 1 extraordinário e comprometido como sempre. Integrantes 2 e 3 nem vieram e não deram satisfação.	Integrante 1 comprometido e dedicado como sempre. Estão usando a nuvem relativamente bem, mas preferindo trabalhar no artigo “um por vez”.	Integrante 1 - comprometido e dedicado como sempre. Trabalhando bem no verbete, mas com muitas dúvidas sobre como prosseguir. Integrantes 2 e 3 não apareceram.	Conseguiram publicar (integrante 1)		Edição e ajustes da publicação (três integrantes)	Resultado final um pouco aquém do esperado, porém mérito dobrado para o integrante 1. Integrantes 2 e 3 auxiliaram e pareceram bem mais presentes e ativas do que em sala.
Grupo B Lei do Minuto Seguinte	Foram muito bem, mas não enviaram as questões na nuvem. Estruturaram bem as respostas, mas o grupo estava um pouquinho perdido mais ao final da aula. Integrante 1 não veio e ficou com as respostas	Pesquisa para redação do verbete.	Ainda não upparam na nuvem e, deixando o trabalho com a Integrante 1 (avisou que chegaria atrasada), demais integrantes ficam um pouco perdidas, trabalharam muito bem juntas e estão	Estão trabalhando muito bem e bastante dedicadas. Ainda não conseguiram publicar, mas estão indo muito bem e lendo as páginas indicadas para publicação do verbete	Estão trabalhando muito bem e bastante dedicadas. Ainda não conseguiram publicar, mas estão indo muito bem e lendo as páginas indicadas para publicação do verbete		Estão trabalhando muito bem e bastante dedicadas. Iniciaram a publicação. Tudo certo.	Excelente trabalho!



			iniciando a redação do verbete.					
Grupo C Racismo Estrutural	Enviaram as respostas antes na nuvem e responderam às questões demandadas	Indo muito bem e pesquisando em bons referenciais (todos e todas integrantes do grupo)	Integrante 4 não deu satisfação se iria atrasar ou não. Único grupo que está usando a nuvem como recomendado. Iniciaram (e muito bem) a redação do verbete.	Estão seguindo com o trabalho e a redação. Estão dividindo bem as funções entre si. Excelente. Iniciaram a redação do verbete no editor da Wikipédia.	Estão seguindo com o trabalho e a redação. Estão dividindo bem as funções entre si. Excelente. Iniciaram a redação do verbete no editor da Wikipédia.		Estão seguindo com o trabalho e a redação. Estão dividindo bem as funções entre si. Excelente. Iniciaram a redação do verbete no editor da Wikipédia.	Integrante 4 mostrou-se perfeccionista alterando o verbete depois do prazo mesmo sem valer nota. Nem todos os integrantes vieram para a vista, mas justificaram. Excelente trabalho!
Grupo D Justiça Social	Foram muito bem, mas não enviaram as questões na nuvem. Estruturaram bem as respostas.	Estão pesquisando a parte do trabalho a ser realizada na outra disciplina.	Como na aula passada, continuaram pesquisando a parte do trabalho a ser realizada na outra disciplina. Entendo como pesquisa prévia à redação, mas me preocupo e instruo diferentemente.	Estão iniciando os preparos para a redação do verbete. Pesquisando e estruturando o artigo a partir da Wikipédia em inglês. Estão trabalhando bem.	Continuaram trabalhando no verbete. Situação bem embrionária em comparação com os outros grupos.		Continuaram trabalhando no verbete. Situação bem embrionária em comparação com os outros grupos.	Não conseguiram publicar. Entregaram pouco. Final das contas o trabalho não ficou ruim, mas foi entregue em segundo prazo.
Grupo E	Foram muito bem, mas não	Integrante 1 segue mais	Integrante 3 não avisou que	Integrante 1 continua indo	Integrante 1 continua indo muito bem... demais		Iniciaram o processo de	Ótimo trabalho, um dos melhores



Cannabis no Brasil.	enviaram as questões na nuvem. Integrante 1 muito mais interessado e comprometido que os demais integrantes	interessado que os demais integrantes, que estavam, em dado momento, jogando futebol online.	faltaria. Integrante 1 continua muito bem e organizado; extremamente comprometido com o verbete. Integrantes 2 e 4 estão mais envolvidos com o trabalho, inclusive fichando artigos.	muito bem... demais integrantes parecem dispersos. Iniciaram a pesquisa sobre como escrever o verbete.	integrantes parecem dispersos. Iniciaram a pesquisa sobre como escrever o verbete..		pesquisa sobre a publicação. Está dando tudo certo. Demais integrantes se interessaram pelo trabalho e estão colaborando	verbetes! Não conseguiram publicar, tendo o verbete sido retirado do ar por uma colaboradora... Chequei as alterações e o trabalho ficou muito bom!
---------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------