



COMUNICAÇÃO MUDIÁTICA.

ISSN: 2236-8000

v.21, n.1, p.81-96, Jan.-Jun. 2026

Aprendizagem Baseada em Vídeo no ensino de Geografia: uma proposta educomunicativa para o desenvolvimento crítico de estudantes

Aprendizaje Basado en Video en la enseñanza de Geografía: una propuesta educomunicativa para el desarrollo crítico de los estudiantes

Video-Based Learning in Geography Education: an educommunicative proposal for the critical development of students

Elisa DIAS

Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e
da Natureza – UTFPR

E-mail: elisaapdias@gmail.com

Angélica Cristina RIVELINI

Doutora e Mestra em Ensino de Ciências pela
Universidade Estadual de Londrina – UEL

E-mail: arivelini@utfpr.edu.br

Enviado em: 15 nov. 2025

Aceito em: 17 mar. 2026

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma formação continuada intitulada “A Educomunicação: vídeos como ferramenta didática para o ensino de Geografia”, ofertada a 12 docentes da rede pública de Cornélio Procópio (PR). A proposta integrou fundamentos da Educomunicação e da Aprendizagem Baseada em Vídeo (ABV). O estudo utilizou análise qualitativa e estatística descritiva. Os resultados indicam reconhecimento do potencial pedagógico dos vídeos para conteúdos e pensamento crítico (média=1,75; moda=2). Contudo, revelou-se baixa experiência prática em produção audiovisual (média=1,57). Metade dos docentes desconhecia o termo “educomunicação” (média=0,5), embora muitos já realizem práticas afins (média=0,83). Observou-se descompasso entre a apropriação tecnológica dos alunos e resistências docentes. Defende-se a criação de ecossistemas comunicativos e percursos formativos críticos e criativos. Conclui-se que a formação continuada em ABV é caminho promissor para práticas autorais e colaborativas, alinhadas à BNCC, apesar de limitações metodológicas.

Palavras-chave: *Educomunicação; Aprendizagem Baseada em Vídeo; Geografia.*

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una formación continua titulada “La Educomunicación: videos como herramienta didáctica para la enseñanza de Geografía”, ofrecida a 12 docentes de la red pública de Cornélio Procópio (PR). La propuesta integró fundamentos de la Educomunicación y del Aprendizaje Basado en Video (ABV). El estudio utilizó análisis cualitativo y estadística descriptiva. Los resultados indican el reconocimiento del potencial pedagógico de los videos para contenidos y pensamiento crítico (media=1,75; moda=2). Sin embargo, se reveló poca experiencia práctica en producción audiovisual (media=1,57). La mitad de los docentes desconocía el término “educomunicación” (media=0,5), aunque muchos ya realizan prácticas afines (media=0,83). Se observó un desajuste entre la apropiación tecnológica de los estudiantes y las resistencias docentes. Se defiende la creación de ecosistemas comunicativos y recorridos formativos críticos y creativos. Se concluye que la formación continua en ABV es un camino prometedor para prácticas autorales y colaborativas, alineadas a la BNCC, a pesar de limitaciones metodológicas.

Palabras clave: *Educomunicación; Aprendizaje Basado en Video; Geografía.*

ABSTRACT

This article presents the results of a continuing education program entitled “Educommunication: videos as a didactic tool for the teaching of Geography”, offered to 12 teachers from the public school network of Cornélio Procópio (PR). The proposal integrated principles of Educommunication and Video-Based Learning (VBL). The study employed qualitative analysis and descriptive statistics. The results indicate recognition of the pedagogical potential of videos for content delivery and critical thinking (mean=1.75; mode=2). However, little practical experience in audiovisual production was observed (mean=1.57). Half of the teachers were unfamiliar with the term “educommunication” (mean=0.5), although many already engage in related practices (mean=0.83). A gap was observed between students’ technological appropriation and teachers’ resistance. The creation of communicative ecosystems and critical, creative training pathways is advocated. It is concluded that continuing education in VBL is a promising path for authorial and collaborative practices aligned with BNCC, despite methodological.

Keywords: *Educommunication; Video-Based Learning; Geography.*

Introdução

A comunicação constitui um processo estruturante da vida social e da própria escolarização, atravessando linguagens verbais, visuais e corporais. No campo educativo, o diálogo entre educação e comunicação se materializa na Educomunicação, perspectiva que propõe a criação de “ecossistemas comunicativos” abertos, participativos e democraticamente geridos, favorecendo aprendizagens de longo prazo (Soares, 2017). Ao integrar diferentes linguagens e mídias, esse campo amplia as possibilidades de interação na escola, permitindo que estudantes se tornem não apenas receptores, mas também produtores de conteúdo.

Nos últimos anos, a cultura digital intensificou a circulação de informações e consolidou o vídeo como um dos formatos mais consumidos por crianças e jovens. Plataformas como YouTube, TikTok e redes sociais tornaram-se parte do cotidiano, impactando hábitos culturais e cognitivos. Assim, o vídeo deixou de ser apenas um recurso de entretenimento e passou a constituir uma linguagem dominante no ecossistema informacional contemporâneo (Moran, 2013). Essa realidade interpela a escola: ignorar ou minimizar a presença dessas mídias pode aumentar a distância entre as práticas pedagógicas e a vida cultural dos estudantes.

No imaginário escolar, entretanto, o vídeo ainda é frequentemente associado a momentos de lazer, de “descanso” em relação às aulas expositivas. Tal percepção pode gerar resistências quanto ao seu uso didático, ou levar à adoção superficial, como simples recurso de ilustração. Quando utilizado de forma acrítica e descontextualizada, corre-se o risco de reforçar a passividade dos estudantes em vez de promover aprendizagens significativas. Contudo, pesquisas demonstram que, com planejamento adequado, o vídeo pode estimular o engajamento, favorecer a compreensão de conceitos complexos e mobilizar habilidades críticas, criativas e colaborativas (Menezes, 2008; Mayer, 2009).

A Aprendizagem Baseada em Vídeo (ABV) emerge nesse contexto como proposta metodológica que explora intencionalmente as potencialidades do audiovisual. Diferente do uso esporádico ou ilustrativo, a ABV coloca o vídeo no centro da experiência de ensino-aprendizagem, seja na condição de material produzido por especialistas e professores, seja como obra autoral criada pelos próprios estudantes (Chen; Lin, 2018). Nessa perspectiva, os vídeos deixam de ser apenas recursos de apoio e passam a ocupar papel de protagonistas no processo formativo.

Esse movimento dialoga com os pressupostos da Educomunicação, que enfatiza a necessidade de ambientes democráticos de aprendizagem, nos quais os sujeitos possam analisar criticamente, mas também produzir e socializar mensagens midiáticas (Freire, 1996; Soares, 2017). A junção entre ABV e Educomunicação amplia horizontes: de um lado, promove letramento técnico e estético; de outro, estimula a reflexão crítica e a prática cidadã. Ambas as abordagens se articulam diretamente às demandas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que destaca a importância do uso crítico, ético e criativo das tecnologias digitais.

Diante desse cenário, torna-se pertinente investigar como professores da educação básica percebem o uso do vídeo em sua prática, que familiaridade possuem com a produção audiovisual e até que ponto conhecem ou aplicam a Educomunicação. A formação continuada relatada neste artigo foi organizada justamente para responder a tais questões, ao articular fundamentos teóricos e vivências práticas de autoria midiática. Os objetivos foram: (i) compreender as percepções docentes sobre o uso do vídeo; (ii) identificar experiências prévias de produção e apropriação de mídias; (iii) analisar o grau de conhecimento sobre Educomunicação; e (iv) discutir as implicações pedagógicas e curriculares para a consolidação de ecossistemas comunicativos nas escolas. Ao final, o estudo busca contribuir com reflexões sobre o papel da formação continuada na construção de práticas inovadoras, críticas e colaborativas na Geografia escolar e em outros campos do currículo.

Fundamentação Teórica

A Educomunicação propõe a articulação orgânica entre comunicação e educação na perspectiva de ambientes democráticos de aprendizagem. Segundo Soares (2017, p. 87), trata-se de um conjunto de ações voltadas à criação e fortalecimento de “ecossistemas comunicativos”, caracterizados por abertura, participação e gestão democrática.

Nessa concepção, a escola revisita suas relações internas (gestão, docência, participação discente) e externas (vínculos com a comunidade), com vistas à produção, circulação e leitura crítica de mensagens em múltiplas mídias.

Freire (1996) também enfatiza que a comunicação deve ser dialógica, garantindo a participação ativa dos sujeitos no processo educativo. Essa proposta inclui dimensões crítica (análise das mídias), instrumental (letramento técnico) e expressivo-produtiva (autoria midiática), convergindo para a ampliação da participação e da cidadania.

Essa concepção se relaciona diretamente ao potencial do vídeo no processo de ensino e aprendizagem. A Aprendizagem Baseada em Vídeo (ABV) estrutura-se no uso de recursos audiovisuais como componente central do ensino. Chen e Lin (2018) destacam que essa abordagem potencializa a atenção e a compreensão ao integrar imagem e linguagem verbal.

Mayer (2009) argumenta que a combinação coordenada de elementos visuais e sonoros favorece a construção de modelos mentais e a recuperação de conhecimentos prévios. Moran (2006) complementa que, no imaginário coletivo, o vídeo é muitas vezes associado ao lazer, e cabe ao professor transformar essa expectativa positiva em oportunidade de aprendizagem.

Além disso, Menezes (2008) alerta que o vídeo deve ser introduzido como recurso complementar, evitando substituições acríticas de outras ferramentas de ensino.

A relação entre Educomunicação e ABV é fortalecida pela possibilidade de ampliar a autonomia discente. Segundo Guo, Kim e Rubin (2014), os alunos podem assistir diversas vezes aos vídeos para reforçar a compreensão, o que fortalece a aprendizagem autônoma.

Em contextos práticos, a produção autoral de vídeos pelos estudantes desenvolve competências comunicativas, cognitivas e colaborativas, como planejamento, roteirização e autoria (Chan et al., 2019). Dessa forma, a utilização crítica de vídeos não apenas apoia a compreensão de conteúdos, mas também cria condições para o exercício da cidadania midiática.

Nesse cenário, a formação continuada de professores torna-se elemento central. Imbernón (2010, p. 19) destaca que ela deve proporcionar atualização permanente frente às mudanças sociais e tecnológicas. Nóvoa (2002, p. 38) defende que o professor deve ser concebido em um coletivo profissional, superando a lógica de cursos isolados e promovendo redes de colaboração.

Moran (2013) observa que há um descompasso crescente entre a familiaridade dos estudantes com tecnologias e a resistência de parte do professorado. Assim, a formação continuada precisa conjugar fundamentos teóricos com experiências práticas de autoria midiática, articulando reflexão crítica, colaboração e avaliação formativa.

Esse conjunto de reflexões dialoga diretamente com as orientações da BNCC. O documento (BRASIL, 2018, p. 67) enfatiza a necessidade de compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética, bem como valorizar a produção autoral em diferentes linguagens.

Sacristán e Gómez (2000) ressaltam que a exposição constante a conteúdos midiáticos influencia a construção de concepções ideológicas, o que reforça a importância de práticas escolares voltadas à análise crítica das mídias. Portanto, a junção entre ABV e Educomunicação potencializa a formação de cidadãos reflexivos, criativos e participativos, articulando-se a políticas curriculares que demandam integração entre cultura digital, comunicação e aprendizagem significativa.

Metodologia

Trata-se de pesquisa aplicada, com abordagem mista (qualitativa e quantitativa), desenvolvida a partir de uma formação continuada no município de Cornélio Procopio (PR), composta por três encontros on-line. Participaram 12 docentes da rede pública municipal. O estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa; todos assinaram Termos de Consentimento e autorização de uso de imagem/voz. Segundo Yin (2016), pesquisas aplicadas de caráter qualitativo e quantitativo buscam compreender fenômenos em profundidade ao mesmo tempo em que permitem identificar padrões e tendências.

Creswell (2014) destaca que o uso de métodos mistos fortalece a validade dos resultados por meio da triangulação de dados, ampliando o alcance interpretativo. Nesse sentido, a presente investigação segue recomendações metodológicas reconhecidas, articulando análise estatística descritiva e construção de categorias qualitativas.

A formação articulou momentos de (i) discussão teórica sobre Educomunicação e ABV; (ii) análise crítica de exemplos de vídeos educacionais e midiáticos; (iii) oficinas de planejamento/roteirização de produtos audiovisuais; e (iv) socialização/reflexão coletiva. Para a pesquisa, foram aplicados questionários (com itens ordinais e binários) e realizadas entrevistas.

Os participantes foram identificados por letras a fim de preservar o anonimato, conforme práticas éticas de pesquisa qualitativa (Babbie, 2011). Essa codificação foi utilizada em quadros e tabelas, possibilitando relacionar respostas individuais sem expor identidades pessoais.

Os questionários foram tratados com estatística descritiva (média, mediana, moda, percentis) via JASP. Segundo Field (2013), a estatística descritiva é fundamental para resumir e interpretar conjuntos de dados, permitindo identificar padrões sem realizar generalizações causais.

As entrevistas subsidiaram a construção de categorias temáticas, articuladas aos resultados quantitativos. Para Bardin (2011), a análise de conteúdo possibilita organizar e categorizar informações qualitativas de forma sistemática, permitindo a inferência de significados e tendências. Adotou-se triangulação entre fontes e técnicas para conferir robustez interpretativa, conforme orientam Flick (2009) e Denzin e Lincoln (2011), que defendem a integração de diferentes métodos como estratégia para aumentar a credibilidade e a validade das conclusões.

O número de participantes é reduzido ($n=12$), com proporção relevante de dados ausentes em algumas variáveis. O formato on-line pode ter limitado experiências práticas de produção audiovisual.

Resultados

Antes de apresentar os quadros e análises quantitativas, é importante contextualizar esta seção. Os resultados aqui descritos procuram articular os dados empíricos coletados com os referenciais teóricos já discutidos. A intenção não é apenas expor números, mas interpretá-los à luz de concepções sobre Educomunicação, Aprendizagem Baseada em Vídeo e formação continuada de professores. Nesse sentido, as categorias qualitativas emergentes das entrevistas e as estatísticas descritivas obtidas nos questionários permitem compreender como os docentes percebem e utilizam o vídeo em suas práticas, revelando tanto potencialidades quanto limitações.

O que se segue organiza essas evidências em três movimentos: primeiro, a sistematização das categorias qualitativas; depois, a mensuração e síntese dos dados quantitativos; e por fim, a análise das frequências, que aprofundam a leitura sobre envolvimento docente, papel das mídias e conhecimento sobre Educomunicação.

As entrevistas evidenciaram três categorias recorrentes (ocorrências no corpus entre parênteses): (i) uso de vídeos para disseminação de conteúdos e desenvolvimento do pensamento crítico desde a infância (14); (ii) envolvimento docente com atividades lúdicas de produção de vídeos (11); e (iii) participação das mídias no cotidiano como formadoras de opinião (8).

MENSURAÇÃO POR PARTICIPANTE

A mensuração por participante corresponde à sistematização das respostas individuais de cada docente, organizadas em categorias previamente definidas. Esse procedimento permite observar como cada professor expressou seu envolvimento em atividades lúdicas de produção de vídeos, sua percepção sobre o papel das mídias no cotidiano, bem como seu entendimento sobre o uso do vídeo na disseminação de conteúdos e no desenvolvimento do pensamento crítico.

Além disso, foram incluídas variáveis relativas ao conhecimento sobre o conceito de educação e à familiaridade com a prática como método de ensino. Essa mensuração é fundamental, pois fornece uma visão mais detalhada da diversidade de percepções presentes no grupo pesquisado, permitindo identificar convergências, lacunas e singularidades. A Tabela 1 sintetiza a distribuição por participante quanto às categorias e ao conhecimento prévio sobre educação.

Tabela 1 – Síntese por participante

Participante	Atividades lúdicas (prod. de vídeo)	Mídias como formadoras de opinião	Vídeo p/ conteúdo & pensamento crítico	Já ouviu falar em educação? (1=Sim;0=Não)	Conhece a prática como método? (1=Sim;0=Não)
Part.V	2	–	1	1	1
Part.K	–	4	2	0	1
Part.I	1	2	2	1	1
Part.B	1	1	–	1	1
Part.D	3	–	2	1	1
Part.M	–	–	2	0	0
Part.S	1	–	3	1	0
Part.D2	–	1	–	1	1
Part.A	–	–	1	0	1
Part.E	1	–	–	0	1
Part.C	–	–	1	0	1

Fonte: JASP (2025)

ESTATÍSTICA DESCRITIVA

A estatística descritiva foi utilizada para resumir as respostas obtidas, oferecendo medidas de tendência central e de dispersão que permitem uma visão panorâmica dos dados.

Field (2013) ressalta que esse tipo de análise não busca estabelecer relações de causalidade, mas compreender o comportamento geral de um conjunto de variáveis. Assim, foram calculadas média, mediana, moda e percentis, que permitem observar tanto a concentração das respostas quanto possíveis assimetrias na distribuição.

A Tabela 2 apresenta os principais indicadores. A média de 1,75 na categoria “uso de vídeos na disseminação de conteúdos e desenvolvimento do pensamento crítico” indica percepção positiva dos professores em relação ao potencial pedagógico do vídeo. A moda igual a 2 e a mediana também em 2 confirmam essa tendência.

Já o envolvimento em atividades lúdicas obteve média de 1,57, com moda em 1, revelando menor familiaridade ou prática nesse campo. Quanto ao conhecimento do conceito de educomunicação, a média de 0,5 mostra que metade dos participantes nunca havia ouvido falar no termo, enquanto a prática como método obteve média de 0,83, sugerindo que mesmo sem o conceito formal, muitos já aplicam práticas relacionadas.

Esses resultados reforçam a necessidade de formações que ampliem o repertório docente sobre educomunicação, ao mesmo tempo em que estimulam a autoria de vídeos e o uso crítico das mídias. Além disso, a análise permite identificar áreas prioritárias de intervenção, como a consolidação de práticas lúdicas de produção audiovisual e a conceitualização teórica da educomunicação.

Tabela 2: Estatística descritiva por dimensão

Estatística	Atividades lúdicas (vídeo)	Mídias como formadoras	Vídeo p/ conteúdo & pensamento crítico	Ouviu falar em educomunicação (1/0)	Conhece a prática como método (1/0)
Válidos	7	4	8	12	12
Ausentes	5	8	4	0	0
Média	1,571	2,000	1,750	0,500	0,833
Mediana	1,000	1,500	2,000	0,500	1,000
Moda	1,000	1,000	2,000	0,000	1,000
Soma	11,000	8,000	14,000	6,000	10,000
P25	1,000	1,000	1,000	0,000	1,000
P50	1,000	1,500	2,000	0,500	1,000
P75	2,000	2,500	2,000	1,000	1,000

Fonte: JASP (2025)

Distribuições de Frequência Seleccionadas

A análise das distribuições de frequência permite observar em detalhe como as respostas se concentraram em determinados níveis da escala, fornecendo subsídios adicionais para a interpretação dos dados. De acordo com Pestana e Gageiro (2014), esse tipo de análise auxilia na compreensão da dispersão das respostas e na identificação de padrões de comportamento dos participantes.

No caso do envolvimento em atividades lúdicas de produção de vídeo, a maior parte dos professores (57,14%) relatou baixo envolvimento, enquanto apenas 14,29% declararam alto engajamento. Esse resultado confirma a média baixa já observada e sugere a necessidade de maior incentivo e capacitação para práticas autorais com mídias. Além disso, 41,67% dos dados ficaram ausentes, o que pode indicar insegurança ou falta de experiência dos docentes, aspecto que merece atenção em futuras formações.

Tabela 3: Índice valoração

Valor	Freq.	% válido	% acum.
1 (baixo)	4	57,14	57,14
2 (médio)	2	28,57	85,71
3 (alto)	1	14,29	100,00
Dados ausentes	5	–	–

Fonte: JASP (2025)

Quanto à percepção das mídias como formadoras de opinião, 50% dos participantes atribuíram baixo reconhecimento, enquanto apenas 25% indicaram alto reconhecimento. A elevada taxa de dados ausentes (66,7%) sugere que muitos docentes não se sentiram à vontade para avaliar esse aspecto, possivelmente por falta de referenciais teóricos consistentes ou pela dificuldade em relacionar mídia e cotidiano escolar. Sacristán e Gómez (2000) lembram que a influência da mídia na construção de concepções ideológicas é muitas vezes sutil e inconsciente, o que pode justificar essa lacuna.

Tabela 4: Mídias como formadoras de opinião

Valor	Freq. % válido	
1 (baixo)	2	50,00
2 (médio)	1	25,00
4 (alto)	1	25,00
Dados ausentes	8	–

Fonte: JASP (2025)

De forma geral, as distribuições de frequência evidenciam que, embora haja reconhecimento do valor pedagógico do vídeo, persiste um baixo nível de engajamento em práticas concretas e um entendimento ainda incipiente sobre o papel da mídia como formadora de opinião. Esses achados reforçam a importância da formação continuada voltada para a reflexão crítica e para a experimentação prática com recursos audiovisuais.

Discussão

Os resultados convergem para um quadro já discutido pela literatura: há reconhecimento do potencial pedagógico do vídeo para apoiar a aprendizagem e fomentar pensamento crítico, mas a prática autoral docente ainda é restrita. A média elevada na dimensão “vídeo para conteúdo e pensamento crítico” sugere aderência aos princípios da aprendizagem multimídia, segundo os quais a integração coordenada de palavras e imagens favorece a construção de modelos mentais e a retenção (Mayer, 2009).

Ao mesmo tempo, o baixo envolvimento em atividades lúdicas de produção de vídeos indica barreiras formativas e organizacionais. Moran (2013) identifica um “descompasso” entre a naturalidade com que estudantes transitam por tecnologias e a hesitação de parte do professorado em incorporá-las de forma significativa. Isso dialoga com Imbernón (2010) e Nóvoa (2002), para quem a formação continuada deve superar a lógica de cursos isolados e criar dispositivos colaborativos e situados no trabalho docente. Nesse sentido, programas que combinem oficinas de autoria audiovisual, curadoria crítica e avaliação formativa tendem a reduzir a distância entre valorização do vídeo e sua aplicação concreta.

No eixo “mídias como formadoras de opinião”, as frequências sugerem entendimento incipiente e grande parcela de não resposta. Essa hesitação pode decorrer de lacunas no repertório de educação midiática. Buckingham (2003) define a educação midiática como um campo que integra análise crítica, produção e compreensão dos contextos culturais de circulação das mensagens. Kellner (2001) enfatiza o papel da cultura da mídia na formação de identidades e visões de mundo. A elevada taxa de dados ausentes pode sinalizar baixa autoeficácia docente para analisar criticamente discursos midiáticos, reforçando a necessidade de abordagens que articulem leitura crítica e autoria.

A BNCC (BRASIL, 2018) convoca a escola a integrar tecnologias digitais de modo crítico, ético e criativo, o que se alinha diretamente às propostas da Educomunicação e às competências de cidadania midiática. Na prática, isso implica desenhar experiências em que estudantes avaliem evidências, argumentem e produzam mensagens responsáveis, com atenção a direitos autorais e acessibilidade (legendas, descrição de imagens). Projetos de vídeo com rubricas transparentes, ciclos de feedback e publicação para audiências autênticas tendem a elevar engajamento e qualidade.

Os achados também dialogam com a noção de cultura participativa, uma vez que ambientes de convergência midiática ampliam oportunidades de expressão e colaboração, desde que haja mediação pedagógica e normas de participação. Isso se articula à ideia de “ecossistemas comunicativos” (Soares, 2017), nos quais a gestão democrática da comunicação escolar (rádio, jornal, mostras audiovisuais, canais digitais) sustenta práticas autorais e leitura crítica. Quando a escola organiza tais ecossistemas, cria condições para que a ABV deixe de ser episódica e se torne componente estrutural do currículo.

Por fim, a presença de dados ausentes em algumas variáveis recomenda prudência na interpretação, mas não invalida as tendências observadas. Em pesquisa aplicada, a triangulação entre fontes e métodos é estratégica para robustez interpretativa (Lincoln, 2011). No presente estudo, o diálogo entre categorias qualitativas e indicadores descritivos oferece um retrato consistente: há terreno fértil para integrar vídeo e educomunicação, desde que se invista em desenvolvimento profissional e em políticas escolares que institucionalizem a autoria midiática.

Conclusões

A análise dos dados permitiu concluir que os professores reconhecem o valor pedagógico do vídeo na disseminação de conteúdos e na formação do pensamento crítico

desde a infância, mas ainda demonstram baixo envolvimento em atividades lúdicas voltadas à produção audiovisual.

Esse descompasso revela que, embora exista compreensão da relevância do recurso, faltam experiências práticas que consolidem sua utilização em sala de aula. Também ficou evidente que o conceito de educação permanece pouco difundido, apesar de muitos docentes já realizarem práticas próximas de forma empírica. Tal constatação sugere a presença de um saber-fazer pedagógico que necessita de maior sistematização e aprofundamento teórico.

A percepção incipiente das mídias como formadoras de opinião reforça a necessidade de ampliar o repertório crítico dos professores, de modo que compreendam a influência sutil e persistente da mídia na construção de valores e atitudes. A formação continuada relatada neste estudo mostrou-se um espaço privilegiado para reflexão sobre práticas, identificação de limitações e incorporação de metodologias inovadoras que estimulam a autoria, a análise crítica e a colaboração.

Apesar das limitações da amostra reduzida e da ocorrência de dados ausentes, os resultados evidenciam um caminho promissor para integrar a Aprendizagem Baseada em Vídeo aos princípios da Educação, alinhando a prática docente às competências da BNCC e favorecendo a construção de ecossistemas comunicativos nas escolas.

Dessa forma, o investimento em formações continuadas que articulem teoria e prática pode contribuir significativamente para preparar os alunos a enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, ampliando sua capacidade de expressão, análise e participação cidadã.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Liquid modernity**. Cambridge: Polity Press, 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 11 jun. 2025.

BRUNER, Jerome S. **Toward a theory of instruction**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1966.

CARNEIRO, Maria Helena. **Vídeo na educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

CHAN, K. et al. The role of video in facilitating learning and engagement in education: a review. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, v. 28, n. 2, p. 123-140, 2019.

CHEN, C.; LIN, S. Using video-based learning to enhance student learning outcomes: a review of empirical studies. **Educational Technology & Society**, v. 21, n. 2, p. 1-10, 2018.

DIAS, Elisa Aparecida. **A Educomunicação: análise da formação continuada para professores da educação básica sobre vídeos como ferramenta didática para o ensino de geografia**. 2024. 69 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) — Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2024. Disponível em: <<http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/33781>>. Acesso em: 11 jun. 2025.

FARIA, F. R. O papel do educador na aprendizagem colaborativa mediada por tecnologia. **Educação & Tecnologia**, v. 8, n. 1, p. 53-60, 2004.

FARIA, M. A mediação do professor nas situações de aprendizagem: a construção de conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, n. 89, p. 53-68, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da comunicação**. São Paulo: Cortez, 2022.

GUO, P. J.; KIM, J.; RUBIN, R. How video production affects student engagement: an empirical study of MOOC videos. In: **PROCEEDINGS OF THE FIRST ACM CONFERENCE ON LEARNING @ SCALE**, 2014. p. 41-50.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria da ação comunicativa**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação de professores e prática educativa**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JASP TEAM. **JASP**. Version 0.16.4. 2023. Disponível em: <<https://jasp-stats.org/>>. Acesso em: 11 jun. 2025.

MANDARINO, A. A. Alfabetização audiovisual e o professor: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 1-15, 2002.

MANDARINO, Daniela. A televisão e a formação da percepção infantil. A televisão e a formação da percepção infantil. **Revista Educação Pública**, v. 2, n. 1, 2005.

MANDARINO, Daniela. A importância da alfabetização audiovisual para o professor contemporâneo. **Morpheus – Revista Eletrônica em Ciências Humanas**, v. 1, n. 12002. p. 1-10.

MAYER, R. E. **Multimedia learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

MAYER, Richard E. **Multimedia learning**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

MAYER, Richard E. Principles of multimedia learning based on social cues: personalization, voice, and image. **Psychological Review**, v. 108, n. 4, p. 604-608, 2001.

MENEZES, José Carlos. Uso do vídeo no ensino: algumas considerações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 37, p. 1-10, 2008.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Paulinas, 2013.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Túlio; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MORRIS, R. et al. Video-based learning: a new paradigm for education. **Educational Technology Research and Development**, v. 50, n. 3, p. 5-12, 2002.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Educa, 2002.

RIVERA, L.; ALVAREZ, M. Benefits of video-based learning for students: a systematic review. **International Journal of Educational Technology**, v. 4, n. 2, p. 100-110, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, José. **Os meios de comunicação e a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. La televisión y la formación de concepciones ideológicas en niños. In: _____. **Comprender y transformar la enseñanza**. 9. ed. Madrid: Morata, 2000. p. 38-42.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: a construção de ecossistemas comunicativos**. São Paulo: Paulus, 2017.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional e a aplicação**. São Paulo: Paulus, 2017.

BIOGRAFIA DOS AUTORES

ELISA DIAS

Graduada em geografia pela Universidade estadual do Norte do Paraná- UENP, Metra em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná– UTFPR.

E-mail: elisaapdias@gmail.com

ANGÉLICA, CRISTINA RIVELINI

Doutora e Mestre em Ensino de Ciências pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Licenciada em Química pela Universidade Norte do Paraná. Especialista em Química para o Ensino Médio pela Universidade Federal de Lavras (UFL).

Professora Adjunta na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Apucarana. Docente Permanente no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza PPGEN -UTFPR. Docente permanente no programa de Mestrado em Rede - PROFQUI - UEL.

E-mail: arivelini@utfpr.edu.br